

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΑΠΟΨΕΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ
ΣΧΟΛΕΙΟ**

Της Παγώνας Μπεκρή

Μεταπτυχιακή Διατριβή που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα για τη μερική
εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου του Διατμηματικού
Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Ανθρώπινη Απόδοση και Υγεία» των Τμημάτων
Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού Δημοκρίτειου Παν/μίου Θράκης, του
Αριστοτελείου Παν/μίου Θεσσαλονίκης και Σερρών και του Παν/μίου Θεσσαλίας στην
κατεύθυνση «Σχολική Φυσική Αγωγή».

Θεσσαλονίκη

2008

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό σώμα:

1^{ος} Επιβλέπων: Θωμάς Κουρτέσης, Επικ. Καθηγητής

2^{ος} Επιβλέπων: Μάριος Γούδας, Επικ. Καθηγητής

3^{ος} Επιβλέπων: Χασάνδρα Μαίρη, Λέκτορας



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 8262/1

Ημερ. Εισ.: 19/03/2010

Δωρεά:

Ταξιθετικός Κωδικός: Δ

796.07

ΜΠΕ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000102770

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Παγώνα Μπεκρή: Διερεύνηση απόψεων καθηγητών φυσικής αγωγής για την εφαρμογή του προγράμματος Καλλιπάτειρα στο δημοτικό σχολείο.

(Με την επίβλεψη του κ. Θωμά Κουρτέση, Επίκ. Καθηγητή)

Η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται από την παγκοσμιοποίηση, η οποία οδηγεί τις κοινωνίες σε καθεστώς αντιφάσεων. Δεν θα μπορούσε να είναι διαφορετικά, και στον ελλαδικό χώρο όπου συχνά παρατηρούνται φαινόμενα ρατσισμού, κοινωνικού αποκλεισμού και ανισότητες ανάμεσα στα δύο φύλλα αλλά και καταπατήσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Δυστυχώς τέτοια φαινόμενα δεν αφήνουν ανέπαφο και τον χώρο του σχολείου ο οποίος αποτελεί την πρώτη μικρή κοινωνία για τους μαθητές. Αυτές είναι και οι θεματικές ενότητες που προσέγγισε ένα καινούριο πρόγραμμα στο δημοτικό με το όνομα «Καλλιπάτειρα». Σκοπός λοιπόν της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των καθηγητών φυσικής αγωγής οι οποίοι δίδαξαν το συγκεκριμένο μάθημα, σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 10 καθηγητές φυσικής αγωγής τρεις γυναίκες ηλικίας 32 έως 35 ετών και επτά άντρες ηλικίας 29 έως 43 ετών. Όλοι είχαν προϋπηρεσία είτε ως καθηγητές φυσικής αγωγής είτε ως καθηγητές της Ολυμπιακής Παιδείας. Όργανο μέτρησης ήταν η ημι-δομημένη συνέντευξη η οποία παραχωρήθηκε προσωπικά από τον κάθε ένα. Τα αποτελέσματα ήταν ιδιαίτερα ενθαρρυντικά τόσο για την αποδοχή του μαθήματος από τους μαθητές όσο και από το ενδιαφέρον για συμμετοχή σε δραστηριότητες αλλά και στην κατανόηση των εννοιών που διδάχθηκαν. Αυτό προέκυψε λόγω του βιωματικού χαρακτήρα του προγράμματος καθώς και της επαφής με τα προβλήματα εποχής τα οποία αποτελούσαν τις ενότητες του προγράμματος. Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν σημαντικό το υπόβαθρο της περιοχής στο οποίο δίδασκαν προκειμένου να επιλέξουν θέμα, ενώ και η οικογένεια φάνηκε να επηρέαζε το κατά πόσο τα παιδιά αφομοίωναν τις γνώσεις και τις εμπειρίες που αποκτούσαν από το μάθημα. Αυτό που έγινε ξεκάθαρα αντιληπτό ήταν ότι το πρόγραμμα είχε ωφέλιμο χαρακτήρα τόσο στους εκπαιδευτικούς καθώς τους άνοιξε νέους ορίζοντες στον τρόπο προσέγγισης αλλά και σκέψης, όσο και στους μαθητές, οι οποίοι έδειξαν ότι έπειτα από τις εμπειρίες και τις γνώσεις που δέχτηκαν, επεδείκνυν μια διαφορετική ως προς το καλύτερο συμπεριφορά σε καταστάσεις που αφορούσαν τις ενότητες που είχαν διδαχτεί. Τέλος,

πρόταση όλων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν, έχοντας διαπιστώσει την θετική παρέμβαση του προγράμματος, ήταν η συνέχιση του προγράμματος Καλλιπάτειρα ή ενός παρόμοιου προγράμματος στο σχολείο. Ενώ μια μελλοντική συνέχεια της παρούσας εργασίας είναι να πραγματοποιηθεί, έπειτα από κάποιο χρονικό διάστημα, στα σχολεία που είχε διδαχθεί το μάθημα της Καλλιπάτειρας μια έρευνα για να διαπιστωθεί εάν τα ίδια παιδιά έχουν αφομοιώσει αυτά που είχαν διδαχθεί και εάν τελικά υπήρξε μακροπρόθεσμα όφελος ως προς την συμπεριφορά τους και τον τρόπο διαχείρισης καταστάσεων.

Λέξεις κλειδιά: πρόγραμμα σχολικής φυσικής αγωγής «Καλλιπάτειρα», ρατσισμός, ξενοφοβία, διαπολιτισμικότητα, κοινωνικές ανισότητες, κοινωνικός αποκλεισμός, ανθρώπινα δικαιώματα, ισότητα φύλων.

ABSTRACT

Pagona Bekri: Investigation of opinions of professors of natural education for the application of program Kallipateira in the municipal school.

(Under the supervision of Thomas Kourtesis, Assistant Professor)

Our world, nowadays, is characterized by globalization, which leads to a society of contradictions. Greece could not differ from this model of society, as we often see phenomena of racism, social exclusion, inequalities between the two genders and violation of human rights. Unfortunately, we also meet such phenomena in schools, which are the first small societies for the students. These are the topics approached in a new educational program in primary schools, by the name “Kallipateira”. The aim of the current research was to look into what the physical education teachers think about the implementation of the program, considering the fact that they had taught this particular course. The research sample consisted of 10 physical education teachers, who had a personal interview. The results were quite encouraging, considering the acceptance that the students showed for the course, their interest in participating in activities and their comprehension for the concepts they were taught. Finally, having seen the positive effects of the program, all teachers suggested continuing the “Kallipateira” program or a similar one, at schools. The research sample consisted of 10 teachers of physical education, three women aged 32 to 35 years and seven men aged 29 to 43 years. All had experience either as physical education teachers or teachers of Olympic Education. Each one gave personally a semi-structured interview. The results were quite encouraging, considering the acceptance that the students showed for the course, their interest in participating in activities and their comprehension for the concepts they were taught. This arose because of the evidential nature of the program and the contact with modern problems, which were the sections of the program. Almost all teachers have considered as important the background of the area they were teaching in order to choose a theme, whereas the family seemed to affect too whether the children absorb knowledge and experience, gained from the lesson. One thing that was clear, was that the program was beneficial both for the teachers, as it has opened new horizons in their approach and their thinking, and for the students, who showed that after the experience and knowledge they received, showed a better behavior in situations involving the sections that have learned. Finally, having seen the positive effects of the

program, all teachers suggested continuing the “Kallipateira” program or a similar one, at schools. While this work is to be continued after some time, a research will be carried out at the schools that was taught the lesson of Kallipateira, in order to determine whether the same children have absorbed what they have learned and if there was a long-term benefit in their behavior and their way of managing different situations.

Key Words: “Kallipateira” school physical education program, racism, xenophobia, interculturality, social inequality, social exclusion, human rights, gender equality.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλα τα άτομα που με βοήθησαν στην εκπόνηση και ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου μελέτης. Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Θωμά Κουρτέση Επίκουρο Καθηγητή του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου, τόσο για την ανάθεση του θέματος της πτυχιακής μου όσο και για την σημαντική καθοδήγηση και την βοήθεια που μου προσέφερε σε όλη τη διάρκεια της μελέτης. Επίσης ιδιαίτερα σημαντική ήταν η συμβολή της κ. Χασάνδρα Μαίρης λέκτορας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, η οποία ήταν πάντα πρόθυμη να βοηθήσει και να παρέχει πολύτιμες γνώσεις, και την ευχαριστώ για την συνεργασία μας. Επίσης σημαντικές ήταν και η συμβολή του κ. Γούδα Μάριου αναπληρωτή Καθηγητή. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστώ του καθηγητές φυσικής αγωγής που δέχτηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα αφιερώνοντας ώρα από τον χρόνο τους ενώ πολλές ευχαριστίες αξίζουν οι οικογένεια μου για την ηθική υποστήριξη και συμπαράσταση που μου προσέφεραν όλο αυτό το χρονικό διάστημα.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	vi
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	ix
I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
Σκοπός.....	3
Σημασία έρευνας.....	3
Ορισμοί.....	3
Οριοθέτηση.....	4
Περιορισμοί έρευνας.....	5
II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	6
Ανθρώπινα δικαιώματα.....	6
Διαπολιτισμικότητα.....	9
Ρατσισμός και ξеноφοβία.....	14
Φύλα και ισότητα.....	21
Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός.....	27
Πρόγραμμα Καλλιπάτειρα.....	32
Αξιολόγηση προγράμματος.....	33
III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	35
Συμμετέχοντες.....	35
Όργανα μέτρησης.....	35
Μεθοδολογική προσέγγιση.....	37
Αξιοπιστία- Εγκυρότητα.....	38
Μεταβιβασιμότητα.....	38
Βασιμότητα και επιβεβαιωσιμότητα.....	39
Ημερολόγιο καταγραφής προς αναλογισμό.....	39
Ηθική έρευνας.....	39
Διαχείριση δεδομένων.....	40



IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	42
Περιεχόμενο-Θεματολογία.....	42
Χρησιμότητα.....	43
Ενημέρωση.....	44
Σημασία προγράμματος.....	45
Μελλοντικά.....	46
Τρόπος εφαρμογής.....	47
Διαφορετικότητα προγράμματος.....	48
Προτάσεις εκπαιδευτικών.....	49
Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με το πρόγραμμα.....	50
Γενικά με το πρόγραμμα.....	51
V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	54
Συμπεράσματα.....	58
Προτάσεις.....	60
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	61
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	67

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, UNICEF.....	8
---	---

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΑΠΟΨΕΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Εισαγωγή

Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια στην Ευρώπη παρατηρείται έντονο το στοιχείο του ρατσισμού και της ξενοφοβίας. Διάχυτη είναι η διάκριση ορισμένων ανθρώπων σε ομάδες ανάλογα με τα διάφορα χαρακτηριστικά τους, όπως το χρώμα δέρματος τους, η χώρα προέλευσης τους, η εργασία τους, η πολιτική ή θρησκευτική τους ταυτότητα. Σύμφωνα με άρθρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.), που αφορά τα θεμελιώδη δικαιώματα του ανθρώπου, κάθε διάκριση πρέπει να αποκλείεται. Ήδη υπάρχει μια κινητοποίηση από κυβερνητικές και μη οργανώσεις από τις χώρες μέλη της Ε.Ε. με διάφορα προγράμματα και καμπάνιες, με θέμα την αποδοχή της διαφορετικότητας.

Για καλύτερα και μέγιστα όμως αποτελέσματα πρέπει και ο κάθε ένας να κατανοήσει ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι, έχουν τα ίδια δικαιώματα, πρέπει να απολαμβάνουν τις ίδιες ευκαιρίες. Να υπάρχει συνεργασία και προσφορά βοήθειας, ανταλλαγή εμπειριών αλλά και αποδοχή κριτικής από τους 'άλλους' (European Youth Center, 1995). Ο αθλητισμός αποτελεί έναν χώρο, μέσα στον οποίο μπορεί, καλύτερα από οπουδήποτε αλλού, να γίνει αποδεκτή η διαφορετικότητα. Παρέχονται ίδιες ευκαιρίες, υπάρχει συνεργασία στα μέλη μιας ομάδας και η κριτική που δέχονται τα άτομα αφορά την απόδοσή τους. Παρ' όλα αυτά δεν είναι λίγα τα στοιχεία όπου δείχνουν ότι και στα спор υποβόσκουν ρατσιστικές συμπεριφορές. Για παράδειγμα ο διαχωρισμός σε ανδρικά και γυναικεία спор, η συσχέτιση διαφορετικών δεξιοτήτων ορισμένων ατόμων με το χρώμα δέρματος τους.

Όπως σε διάφορες χώρες τις Ευρώπης έτσι και στην Ελλάδα παρατηρούνται περιστατικά που υποδηλώνουν ξενοφοβία και ρατσισμό. Γνωστή είναι η άποψη ότι καλύτερη θεραπεία αποτελεί η πρόληψη και μάλιστα όσο πιο νωρίς τόσο καλύτερα

αποτελέσματα θα υπάρχουν. Έτσι όταν η διαπαιδαγώγηση σε τέτοια θέματα αρχίζει από την παιδική ηλικία γίνονται πιο εύκολα βίωμα.

Το μάθημα της φυσικής αγωγής στο σχολείο μπορεί να περικλείει κάποιες έννοιες όπως τη συνεργασία και την άμυλα, και κατά τις κινητικές δραστηριότητες το κάθε παιδί να έρχεται σε επαφή με άλλα παιδιά, από διαφορετικές χώρες, με διαφορετική κουλτούρα, δεν προβλέπεται όμως μέσα από το μάθημα, το οποίο κατά βάση έχει αντικείμενο τις κινητικές δεξιότητες και την διαμόρφωση της δημόσιας υγείας των μαθητών, να επικεντρωθούν σε προβληματισμούς που προαναφέρθηκαν.

Γι' αυτό το λόγο ένα νέο μάθημα προστέθηκε στο δημοτικό σχολείο με το όνομα 'Καλλιπάτειρα'. Στόχος του συγκεκριμένου μαθήματος αποτελεί η συμμετοχή των μαθητών και μαθητριών σε τροποποιημένα μαθήματα και προγράμματα ασκήσεις έτσι ώστε να γίνει κατανοητή και να προωθηθεί η σημασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαπολιτισμικότητας, να τονιστούν τα αρνητικά της ξενοφοβίας και του ρατσισμού, η σημασία της ισότητας, και τα κατά του κοινωνικού αποκλεισμού και της ανισότητας. Το μάθημα γίνεται από τους καθηγητές φυσικής αγωγής και μέσω του αθλητισμού πραγματοποιούνται οι στόχοι κάθε μαθήματος. Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσα από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα» θα μάθουν:

- Να έχουν λόγο στη δημιουργία μιας κοινωνίας πιο δίκαιης και ανεκτικής.
- Να μπορούν να λύνουν τα προβλήματα που τους απασχολούν ειρηνικά.
- Να έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και να είναι πιο θετικοί.
- Να βελτιώνουν τις δεξιότητες επικοινωνίας.
- Να γίνουν θετικά πρότυπα για την κοινωνία για άλλους νέους.
- Να αποκτούν νέους φίλους.
- Να διασκεδάζουν.
- Να κατανοούν ότι και στον αθλητισμό και στη ζωή όλοι είναι διαφορετικοί, αλλά και όλοι είναι ίσοι.

Το συγκεκριμένο μάθημα της Καλλιπάτειρας διδάχτηκε για τα σχολικά έτη 2006-2007, 2007-2008. Σε εκτεταμένη ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δεν διαπιστώθηκε να έχει πραγματοποιηθεί κάποια έρευνα τόσο στον ελλαδικό χώρο όσο και στο εξωτερικό για κάποιο αντίστοιχο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ώστε να διαπιστωθεί εάν το πρόγραμμα είχε κάποιο όφελος στους μαθητές, εάν υπήρξαν κάποια προβλήματα, εάν υπήρχε αποδοχή από μαθητές και εκπαιδευτικούς και αν θα μπορούσε να ενταχθεί στο διδακτικό σχολικό

πρόγραμμα ως μόνιμο μάθημα. Η μη ύπαρξη κάποιας έρευνας, οδήγησε στην ιδέα και τον σχεδιασμό της παρούσας εργασίας.

Σκοπός

Σκοπός λοιπόν της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τις απόψεις καθηγητών φυσικής αγωγής για την εφαρμογή του προγράμματος Καλλιπάτειρα στο δημοτικό σχολείο, καθώς και για την αποτελεσματικότητα και αποδοχή του προγράμματος από τους μαθητές έτσι όπως την αντιλαμβάνονται οι καθηγητές.

Σημασία έρευνας

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα άρχισε να διδάσκεται το σχολικό έτος 2006-2007. Αποτελεί ένα καινοτόμο πρόγραμμα, στο ελληνικό δημοτικό σχολείο, καθώς πραγματεύεται σημαντικές έννοιες, στο στάδιο της σχολική ηλικίας του δημοτικού, όπου τα παιδιά επιδέχονται αλλαγές και προσαρμογές στην προσωπικότητα τους. Δεν αποτελεί ένα θεωρητικό μάθημα αλλά μέσα από το βιωματικό παιχνίδι και τις τροποποιημένες δραστηριότητες οι μαθητές αυτενεργούν, συνεργάζονται και αντιμετωπίζουν καταστάσεις. Η σημασία λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι στο να διαπιστωθεί εάν το συγκεκριμένο μάθημα είναι ωφέλιμο ως διδακτικό αντικείμενο στο δημοτικό σχολείο σύμφωνα με την άποψη των καθηγητών που εφάρμοσαν το πρόγραμμα.

Ορισμοί

Καλλιπάτειρα: νέο μάθημα στο δημοτικό σχολείο που εφαρμόζουν καθηγητές φυσικής αγωγής και διδάσκουν στους μαθητές/τριες μέσω παιχνιδιών και αθλημάτων τις ακόλουθες έννοιες:

Ανθρώπινα δικαιώματα: οι μαθητές θα πρέπει να μάθουν να κατανοούν τον εαυτό τους και να συμπεριφέρονται βάσει κανόνων. Να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται τους άλλους και το διαφορετικό καθώς και να μάθουν να ακούνε τους άλλους και να έχουν μια ισότιμη και αμοιβαία σχέση. Τέλος να γνωρίσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα και να υπερασπίζονται την δημοκρατική κοινωνία.

Διαπολιτισμικότητα: στόχος αυτής της ενότητας είναι οι μαθητές να αναπτύξουν το σεβασμό για τις διαφορές μεταξύ των μαθητών/τριών, λόγω διαφορετικής καταγωγής και να προάγουν τη συνεργασία μεταξύ ατόμων διαφορετικής κουλτούρας. Να μάθουν οι μαθητές/τριες να συνεργάζονται και να διασκεδάζουν μαθαίνοντας παιχνίδια και χορούς από άλλους πολιτισμούς.

Ρατσισμός και ξενοφοβία: μέσα από αυτήν την ενότητα επιχειρείται να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά σε θέματα ρατσισμού, ξενοφοβίας και προκατάληψης. Σκοπός της είναι να κατανοήσουν ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι, αλλά έχουν και διαφορές, να γνωρίσουν συνθήκες διαβίωσης, κοινωνικού αποκλεισμού και φυλετικού ρατσισμού μέσω δραστηριοτήτων που θα λάβουν χώρα στο συγκεκριμένο μάθημα. Επίσης να καταπολεμήσουν στάσεις ξενοφοβίας, στερεότυπα και προκαταλήψεις. Να γνωρίσουν για κινήσεις, πρωτοβουλίες και διακηρύξεις Διεθνών Οργανισμών ενάντια στο ρατσισμό και τέλος, να μάθουν να ερμηνεύουν γεγονότα και πράξεις με ρατσιστικό περιεχόμενο.

Φύλα και ισότητα: σε αυτή την ενότητα του προγράμματος Καλλιπάτειρα, ο στόχος είναι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών για την ισότητα μεταξύ των φύλων ώστε να μην κάνουν διακρίσεις ανάλογα με αυτό τόσο στο χώρο του αθλητισμού αλλά και στην κοινωνία γενικότερα.

Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός: η τελευταία ενότητα έχει ως στόχο οι μαθητές να κατανοήσουν την αξία της ομαδικότητας μέσα στα παιχνίδια τους και στη συνέχεια, να γίνουν αναγωγές για την αξία της συνεργασίας και προσφοράς όλων ανεξαιρέτως στην κοινωνία. Μέσα από ομαδικές δραστηριότητες θα βοηθηθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες να διακρίνουν και να εκτιμούν τις διαφορετικές απόψεις και τις ανάγκες των άλλων. ενώ η φυσική αγωγή μπορεί να αποτελέσει το καλύτερο μέσο για την ανάδειξη των ευρύτερων κοινωνικών παρόμοιων θεμάτων.

Οριοθέτηση

Στην παρούσα έρευνα αξιολογήθηκαν οι απόψεις καθηγητών φυσικής αγωγής οι οποίοι διδάσκουν το μάθημα της Καλλιπάτειρας στα δημοτικά σχολεία. Τα αποτελέσματα των αναλύσεων αφορούν μόνο τους ερωτηθέντες συμμετέχοντες. Η γενίκευση των

αποτελεσμάτων δεν είναι δυνατή και η χρησιμότητα τους έγκειται στην κρίση του αναγνώστη.

Περιορισμοί έρευνας

Η μεθοδολογική προσέγγιση στην παρούσα έρευνα έγινε σύμφωνα με τις αρχές της ποιοτικής έρευνας. Στην ποιοτική έρευνα ο ερευνητής αποτελεί το ‘πρωταρχικό εργαλείο’, τόσο στη συλλογή των δεδομένων όσο και στην ανάλυσή τους. Αλληλεπιδρά με το περιβάλλον της έρευνας και η ευαισθησία και οι αντιλήψεις του επηρεάζουν άμεσα την έρευνα (Thomas & Nelson, 1996). Με άλλα λόγια, το αποτέλεσμα της έρευνας σε αυτή την περίπτωση είναι σίγουρα μοναδικό και δεν είναι δυνατό να επαναληφθεί για να επιβεβαιωθεί, αφού εξαρτάται από τις αντιδράσεις των ατόμων που συμμετέχουν (υποκειμενική αλληλεπιδρώσα επιστημολογία). Για τον ίδιο λόγο η μεθοδολογία που ακολουθεί έχει ως στόχο την κατανόηση σε βάθος των φαινομένων, όχι από την πλευρά του ερευνητή αλλά από τη σκοπιά των εμπλεκομένων στα φαινόμενα αυτά. Ο ερευνητής προσπαθεί να πείσει ότι η περιγραφή που κάνει είναι όσο το δυνατόν πληρέστερη και ακριβέστερη. Η αξιολόγηση της έρευνας μπορεί να είναι βάσιμη στο βαθμό που ο ερευνητής μπορεί να πείσει ότι περιγράφει τα φαινόμενα με ακρίβεια τόσο από τη δική του πλευρά, όσο και από την πλευρά των συμμετεχόντων. Η αξιολόγηση κάθε επιστημονικής ποιοτικής έρευνας πρέπει να γίνεται σύμφωνα (α) με το εάν αυτή προσφέρει στη θεωρία, (β) με το εάν είναι επιστημονικά αξιόπιστη κι εμπειρικά βασισμένη, (γ) με το εάν τα ευρήματα μπορούν να γενικευθούν ή να μεταφερθούν και σε άλλες καταστάσεις, και (δ) με το αν παίρνει υπόψη την επίδραση του ερευνητή και της ερευνητικής στρατηγικής στα ευρήματα της έρευνας. Τα παραπάνω κριτήρια φαίνεται να αντιστοιχούν στην εσωτερική και εξωτερική εγκυρότητα, την αξιοπιστία και την αντικειμενικότητα της ποσοτικής έρευνας.

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Ανθρώπινα δικαιώματα

Η σύγχρονη εποχή έχει συχνά χαρακτηριστεί ως η εποχή των αντιφάσεων. Ποτέ άλλοτε δεν παρατηρούνταν τόσο συχνά καταπατήσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε τόσες δημοκρατίες. Διακρίσεις με βάση το φύλο και τη φυλή των ανθρώπων, ενδοοικογενειακή βία, κοινωνική αδικία, φυλακίσεις και εκτελέσεις αντιρρησιών συνείδησης είναι φαινόμενα που συμβαίνουν μεν συχνά, καλύπτονται όμως επιμελώς και αντιμετωπίζονται με επιλεκτική ευαισθησία από τις εκάστοτε ηγεσίες (Μουργελά, 2007). Τα ανθρώπινα δικαιώματα αποτελούν ένα λάβαρο για να κινητοποιηθούν οι άνθρωποι παγκοσμίως για την υπόθεση της δικαιοσύνης και της αλήθειας. Το νόημα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έγκειται στην αλλαγή προς ένα καλύτερο κόσμο. Μπορεί να αποδειχθεί ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα προσφέρουν ένα ισχυρό και συναρπαστικό όραμα ενός καλύτερου και δικαιότερου κόσμου και ότι σχηματίζουν τη βάση ενός απτού σχεδίου για το πώς μπορεί κανείς να φτάσει εκεί (www.gnu.org/copyleft/fdl.html).

Κατά την αναφορά στα Ανθρώπινα Δικαιώματα ορίζονται γενικά εκείνα τα δικαιώματα που ενυπάρχουν στη φύση του καθενός, που είναι έμφυτα και χωρίς τα οποία δεν μπορεί να ζήσει ως άνθρωπο όν. Τα ανθρώπινα δικαιώματα και οι θεμελιώδεις ελευθερίες επιτρέπουν την πλήρη ανάπτυξη και χρησιμοποίηση των ανθρωπίνων αρετών, τη νοημοσύνη, τα talέντα και τη συνείδηση και την ικανότητα για την ικανοποίηση των διαφόρων αναγκών. Αυτά είναι αποτέλεσμα της απαίτησης που υπάρχει για μια ζωή μέσα στην οποία η έμφυτη αξιοπρέπεια και η αξία κάθε ανθρώπου θα τυγχάνει σεβασμού και προστασίας. Η αποστέρηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θεμελιωδών ελευθεριών εκτός από ατομική και προσωπική τραγωδία αποτελεί και πρόσφορο έδαφος για δημιουργία συνθηκών κοινωνικής και πολιτικής αναταραχής, ενσπείροντας τη βία και τη σύγκρουση μέσα και μεταξύ

κοινωνιών και εθνών. Όπως δηλώνει η πρώτη πρόταση της Οικουμενικής Διακήρυξης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, ο σεβασμός στα ανθρώπινα δικαιώματα και την ανθρώπινη αξιοπρέπεια "αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ειρήνης στον κόσμο".

Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων είναι η βασική διεθνής έκφραση των απαράγραπτων και απαραβίαστων δικαιωμάτων όλων των μελών της ανθρώπινης οικογένειας η οποία προκηρύχθηκε σε ένα ψήφισμα της Γενικής Συνέλευσης, στις 10 Δεκεμβρίου 1948 η οποία αποτελείται από 30 άρθρα, και αποτελεί το "κοινό ιδανικό στο οποίο πρέπει να κατατείνουν όλοι οι λαοί και τα έθνη", αναφορικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Καταγράφει μεγάλο αριθμό δικαιωμάτων, αστικών, πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών, τα οποία οι άνθρωποι δικαιούνται παντού. Το 1968 η Διεθνής Διάσκεψη Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών συμφώνησε ότι η Διακήρυξη "συνιστούσε μια υποχρέωση για τα μέλη της διεθνούς κοινότητας". Η Διακήρυξη έχει επίσης ασκήσει σημαντική επίδραση σε εθνικά συντάγματα, σε εθνικούς νόμους και σε μερικές περιπτώσεις σε δικαστικές αποφάσεις. (www.unhchr.ch/html/intlinst.htm). Για την προστασία των θεμελιωδών δικαιωμάτων, υπό το πρίσμα κοινωνικών, επιστημονικών και τεχνολογικών αλλαγών, δημιουργήθηκε στη Νίκαια στις 7 Δεκεμβρίου 2000 «ο Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης» ο οποίος συγκεντρώνει όλες τις προϋπάρχουσες κοινές αξίες (δικαιώματα και ελευθερίες) των κρατών μελών της ευρωπαϊκής ένωσης και χαρακτηρίζει τον πολίτη της. Τα 54 άρθρα του αφορούν σε έξι συνολικά αξίες:

- Αξιοπρέπεια
- Ελευθερία
- Ισότητα
- Αλληλεγγύη
- Ιθαγένεια
- Δικαιοσύνη («Προγράμματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών» της Πράξης «Εφαρμογή προγραμμάτων που προωθούν την ισότητα στην κοινωνία - ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ»)

Βάσει στοιχείων που συνέλεξε η Αμνηστία στις ΗΠΑ τα δικαιώματα των παιδιών είναι τα ακόλουθα (www.amnestyusa.org):

1. «Όλα τα παιδιά έχουν το δικαίωμα σε ότι έπεται, ανεξάρτητα από τη φυλή, το χρώμα, το φύλο, τη γλώσσα, τη θρησκεία, την πολιτική ή άλλη πεποίθηση, τον τόπο ή το ποιοι γεννήθηκαν».
2. «Έχεις το ξεχωριστό δικαίωμα να μεγαλώσεις και να αναπτυχθείς φυσικά και πνευματικά με υγιές και φυσιολογικό τρόπο, ελεύθερος και με αξιοπρέπεια».
3. «Έχεις δικαίωμα να έχεις όνομα και να είσαι μέλος κάποιας χώρας».
4. «Έχεις δικαίωμα ειδικής φροντίδας και προστασίας, καλής διατροφής, στέγασης και ιατρικής περίθαλψης».
5. «Έχεις δικαίωμα ειδικής φροντίδας εάν είσαι άτομο με κάποιας μορφής αναπηρία».
6. «Έχεις δικαίωμα στην αγάπη και την κατανόηση, κυρίως από τους γονείς και την οικογένεια αλλά και από την κυβέρνηση όταν οι προαναφερθέντες δεν μπορούν να βοηθήσουν».
7. « Έχεις δικαίωμα να πας στο σχολείο δωρεάν, να παίζεις, να έχεις ίσες ευκαιρίες ανάπτυξης του εαυτού σου και να μάθεις να είσαι υπεύθυνος και χρήσιμος. Οι γονείς σου έχουν ιδιαίτερη ευθύνη για την εκπαίδευση και την καθοδήγησή σου».
8. «Έχεις το δικαίωμα να είσαι πάντα ανάμεσα στους πρώτους που τους παρέχεται βοήθεια».
9. «Έχεις το δικαίωμα να είσαι προστατευμένος από ανελέητες ενέργειες ή βιομηχανική εκμετάλλευση (π.χ. δεν πρέπει να υποχρεώνεσαι να δουλεύεις επειδή εμποδίζεται η ανάπτυξή σου τόσο φυσικά όσο και πνευματικά».
10. «Πρέπει να σου διδάξουν την ειρήνη, την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία μεταξύ των ανθρώπων».

Τα παιδιά για κατανοήσουν την σημασία των δικαιωμάτων τους πρέπει να πρώτα από όλα να γνωρίζουν ότι τα έχουν τόσο αυτά όσο και τα άλλα παιδιά αλλά και οι άλλοι άνθρωποι. Πολλοί είναι αυτοί που θεωρούν ότι η εκπαίδευση για κάτι τέτοιο πρέπει να ξεκινάει από την σχολική ηλικία και μάλιστα πολύ πριν την εφηβεία. (Hoge, 1996). Πιο συγκεκριμένα οι Suh και Traiger (1999), αναφέρουν ότι αξίες, όπως φροντίδα, ειλικρίνεια, υπευθυνότητα και σεβασμός στα δικαιώματα των άλλων πρέπει να διδάσκονται



συστηματικά στα μικρά παιδιά. Κάποιες από τις αξίες που μπορούν να αναπτυχθούν στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος είναι:

- 1) σεβασμός στον εαυτό μας και τους άλλους,
- 2) υπευθυνότητα και προστασία της ιδιοκτησίας,
- 3) ειλικρίνεια,
- 4) αυτοέλεγχος/πειθαρχία,
- 5) ακεραιότητα,
- 6) συνεργασία,
- 7) ενσυναίσθηση (συμπόνια),
- 8) καλοσύνη,
- 9) συγχώρεση,
- 10) επιείκεια,
- 11) γενναιοδωρία,
- 12) ευγένεια,
- 13) καλή αθλητική συμπεριφορά,
- 14) ταπεινότητα κτλ. (Καλλιπάτειρα)

Διαπολιτισμικότητα

Είναι προφανές ότι οι συχνότεροι λόγοι που οδηγούν τους ανθρώπους να εγκαταλείψουν τις πατρίδες τους συνδέονται με γεγονότα που απειλούν την επιβίωσή τους, και την ποιότητα ζωής τους, όπως οι πόλεμοι, οι πολιτικές διώξεις, οι προκαταλήψεις, τα κοινωνικοοικονομικά προβλήματα κτλ. Το γεγονός αυτό οδηγεί σε μια πολυπολιτισμική σύνθεση των χωρών στις οποίες μεταναστεύουν. Εδώ, αξίζει να σημειωθεί ότι πολλές χώρες είναι από τη σύστασή τους πολυπολιτισμικές (Η.Π.Α., Καναδάς), ενώ σε κάποιες άλλες η πολυπολιτισμικότητα είναι αποτέλεσμα οικονομικής μετανάστευσης (Γερμανία, Σουηδία, κτλ.).

Η αντιμετώπιση της πολιτισμικής διαφορετικότητας ποικίλλει από χώρα σε χώρα, ανάλογα με την κουλτούρα και την κυρίαρχη ιδεολογία της. Ωστόσο, στη Δύση τα τελευταία χρόνια έχει παρατηρηθεί η τάση για ισότιμη και απροκατάληπτη αντιμετώπιση των ατόμων με διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα. Η θέση αυτή, η οποία συνηθίζεται να αναφέρεται ως «διαπολιτισμικότητα,» ιστορικά δεν είχε πάντα την ίδια εμβέλεια. Αυτό συνέβη και στην Ελλάδα η οποία από χώρα εξαγωγής μεταναστών έγινε χώρα υποδοχής

μεταναστών κυρίως στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Η πολυπολιτισμικότητα δεν προέκυψε με τον ερχομό των αλλοδαπών μεταναστών, αλλά προϋπήρχε πάντα μέσα στον κοινωνικό ιστό. Απλά, τώρα είναι πιο ορατή και χρειάζεται να δοθούν άμεσες και καίριες λύσεις, πριν φοιτήσει στα σχολεία και η δεύτερη γενιά οικονομικών μεταναστών (Νικολάου, 2000). Η διαπολιτισμικότητα, πόσο μάλλον η πολυπολιτισμικότητα σέβεται τον πολιτισμό και τη θρησκευτικότητα του άλλου. Αυτό αποτελεί μια σύγχρονη πραγματικότητα. Οι μετακινήσεις των ανθρώπων για καλύτερες συνθήκες ζωής, δημιούργησαν την ανάγκη του σεβασμού και τον τονισμό της ιδιαιτερότητας. Κατά συνέπεια σε μια χώρα πρέπει να γίνουν σεβαστά η κουλτούρα, η θρησκευτικότητα και ο τρόπος ζωής του κάθε ανθρώπου. Το διαπολιτισμικό μοντέλο, δηλώνει μια διαλεκτική σχέση και δυναμική διαδικασία αλληλεξάρτησης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας μεταξύ των ατόμων που ανήκουν σε διάφορες μεταναστευτικές ομάδες. Σύμφωνα με την έκθεση του Συμβουλίου της Ευρώπης η διαπολιτισμική εκπαίδευση: «Έχει ως πεδίο αναφοράς την άμεση εμπειρία των παιδιών στις χώρες υποδοχής. Συμβάλλει στην αμοιβαία επίδραση των πολιτισμών των χωρών καταγωγής και υποδοχής. Επιδιώκει τη επανεξέταση και αναθεώρηση των κοινωνικοκεντρικών και εθνοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου. Αποτελεί μέσο αξιολόγησης των ευκαιριών της ζωής και επίτευξης της μεγίστης δυνατής κοινωνικής και οικονομικής ένταξης».

Το φαινόμενο της διαπολιτισμικότητας υπήρχε από την αρχαιότητα και δεν είναι πρόσφατο για την ανθρωπότητα. Όμως, τα νέα δεδομένα που συνεπιφέρει η κλιμάκωση του μεταναστευτικού κύματος προς την Ελλάδα, έχουν φέρει το θέμα της διαπολιτισμικότητας στο προσκήνιο γενικότερα αλλά και ειδικότερα στους τομείς της εκπαίδευσης. Και αυτό γιατί τα προβλήματα της διαπολιτισμικότητας εκδηλώνονται περισσότερο στην εκπαίδευση, αφού εκεί διαπαιδαγωγούνται οι νέες γενιές και διαμορφώνεται κατά ένα μέρος το σύστημα αξιών μιας χώρας. Στο χώρο της εκπαίδευσης, ο οποίος ακολουθεί τις εξελίξεις της κοινωνίας, έχει δημιουργηθεί μια νέα φιλοσοφία, μια νέα μορφή προσέγγισης της σημερινής εκπαίδευσης, αυτή τη μορφή που ακούγετε σήμερα συχνά ως πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης (Κούλη & Παπαϊωάννου, 2006).

Η Διαπολιτισμική Αγωγή νοείται κυρίως ως νέα παιδαγωγική αντίδραση θεωρητικού και πρακτικού τύπου σε μια μεταβαλλόμενη πολιτιστική πραγματικότητα, όπου η μετατόπιση των παραδοσιακών πολιτισμικών πλαισίων και η αναποτελεσματικότητα της λειτουργίας των παραδοσιακών αξιών στις νέες σχέσεις, καθιστούν το γενικό πολιτισμικό πλαίσιο αδιαπέραστο για το άτομο και το εκθέτουν σε

ισχυρές δυσκολίες προσαρμογής και διαμόρφωσης της ταυτότητάς του (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998).

Τα χαρακτηριστικά της Διαπολιτιστικής Αγωγής είναι τα ακόλουθα:

- Απορρέει από την πεποίθηση ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι.
- Θεωρεί ότι οι πολιτισμικές-γλωσσικές διαφορές δεν είναι αρνητικός παράγοντας, αλλά αντίθετα εκτιμώνται ως εμπλουτισμοί στα εκπαιδευτικά προγράμματα.
- Ισότητα στις ευκαιρίες για όλους.
- Είναι ενάντια σε κάθε είδους διακρίσεις .

Στη διαπολιτισμική θεωρία, η έμφαση δίνεται στη γνωριμία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών που συνθέτουν μία κοινωνία. Μέσω της έννοιας της πολυπολιτισμικότητας αποδίδεται όχι μόνο η κατάσταση πλουραλισμού, αλλά και η αναγκαιότητα της ειρηνικής συνύπαρξης και του αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των ανθρώπων με διαφορετικές πολιτισμικές εκφράσεις, οι οποίες μπορεί να αναφέρονται ή να οφείλονται στα έθιμα, στις συνήθειες, στη γλώσσα, στη θρησκεία, στις συμπεριφορές, στις προτιμήσεις, στις ικανότητες κλπ ([www. cupty.edschool.com](http://www.cupty.edschool.com)).

Ο όρος, λοιπόν, *διαπολιτισμική εκπαίδευση* δεν παραπέμπει σε ένα συγκεκριμένο και κοινά αποδεκτό μοντέλο εκπαίδευσης, αλλά σε ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών αναλύσεων σχετικά με τις επίκαιρες προϋποθέσεις εκπαίδευσης και των αρχών που πρέπει να διέπουν τη διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο. (Γκόβαρης, 2004).

Όσον αφορά στον τομέα της εκπαίδευσης υπήρξαν αρκετές προσεγγίσεις οι οποίες μπορούν να συνοψιστούν σε πέντε κύρια μοντέλα (Μάρκου, 1996, Γεωργογιάννης, 1999): το αφομοιωτικό, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό μοντέλο (Νικολάου, 2000).

Το αφομοιωτικό μοντέλο: Κυριάρχησε μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του '60 με κυριότερο χαρακτηριστικό του την «ανυπαρξία των εθνικών ή φυλετικών χαρακτηριστικών» των μελών των μεταναστευτικών ομάδων και την ολοκλήρωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με «την πλήρη αποδοχή των πολιτισμικών προτύπων της κοινωνίας υποδοχής» (Gordon, 1964, όπως αναφέρεται στο Μάρκου, 1996). Στην εκπαιδευτική, δηλαδή, πρακτική έχουμε εφαρμογή μέτρων με στόχο τη γρήγορη απορρόφηση των παιδιών των εθνοτικών / πολιτισμικών ομάδων από τον κυρίαρχο πολιτισμό. Συνεπώς ακολουθείται μονογλωσσική και μονοπολιτισμική προσέγγιση και προωθείται η «πρωτοκαθεδρία» του κυρίαρχου πολιτισμού.

Το μοντέλο ενσωμάτωσης: Εφαρμόστηκε μέχρι το δεύτερο μισό της δεκαετίας του '60 ως συμπληρωματική φιλοσοφία και πρακτική του αφομοιωτικού μοντέλου. Αναγνωρίζεται η πολιτισμική ετερότητα, ο σεβασμός και η ανεκτικότητα των «άλλων» και αφορά πλευρές που δεν είναι ουσιαστικές στη διαμόρφωση της κοινωνίας (θρησκεία, ήθη-έθιμα, παραδόσεις, εορτές, κτλ.) – (Γεωργογιάννης, 1999). Σχεδιάζονται και εφαρμόζονται περισσότερο λεπτομερή προγράμματα, χωρίς ωστόσο να υπάρχει ουσιαστική αλλαγή στη στάση και νοοτροπία της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο: Παρουσιάστηκε στη δεκαετία του '70 στις Η.Π.Α., στην Ευρώπη και την Αυστραλία. Η κυρίαρχη αρχή του, η οποία διαχέεται στα αναλυτικά σχολικά προγράμματα και βιβλία, είναι ότι η γνώση των πολιτισμών των άλλων θα περιορίσει τις προκαταλήψεις και την άγνοια, που οδηγούν στο ρατσισμό (Μάρκου, 1996).

Το αντιρατσιστικό μοντέλο: Αναπτύχθηκε γύρω στα μέσα και τέλος της δεκαετίας του '80. και στηρίχτηκε στην έννοια του «θεσμικού ρατσισμού»: δηλ. στη διαφορετική μεταχείριση των μελών των ομάδων μέσα από τους κρατικούς θεσμούς (νόμους, διατάγματα, κτλ.) – (Κάτσικας, Πολίτου, 1999). Για την εξάλειψη του ρατσισμού κρίνεται απαραίτητη η αλλαγή των δομών κράτους και κοινωνίας (Μάρκου, 1996).

Το διαπολιτισμικό μοντέλο: Το συναντούμε στη δεκαετία του '80 κατά κύριο λόγο στην Ευρώπη. Ενώ θεωρείται- κατά κάποιο τρόπο- εξέλιξη του πολυπολιτισμικού μοντέλου, εν τούτοις διαφέρει σημαντικά, γιατί δεν απευθύνεται μόνο στα διαφορετικά παιδιά, αλλά στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού: γηγενείς, αλλοδαπούς, παλιννοστούντες. Ορίζεται ως μια «διαλεκτική σχέση, διαδικασία αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διάφορων εθνικών/ μεταναστευτικών ομάδων» (Μάρκου, 1997, Γεωργογιάννης, 1999).

Η είσοδος των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί μια εξαιρετική ευκαιρία για επαναπροσδιορισμό του ρόλου του σχολείου και ουσιαστική αλλαγή και επιστροφή στις ανθρωπιστικές του αξίες (Νικολάου, 2000). Τα τελευταία χρόνια – ειδικότερα από το 1995 και έπειτα - ακολουθεί μια συστηματική προσπάθεια ένταξης των αλλοδαπών μαθητών στο κυρίαρχο σύστημα εκπαίδευσης (www.trinity.edu.gr). Με τον όρο «ένταξη» δεν εννοούμε την παθητική διαδικασία, που συναρτάται άμεσα με την αφομοίωση του μετανάστη, αλλά «την ενεργητική διαδικασία μεταλλαγής της πραγματικότητας με την πρόσληψη νέων στοιχείων που εισάγει ο ίδιος» (Μουσουρού, 1991). Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων πραγματοποιούνται από ποικίλους εσωσχολικούς και εξωσχολικούς φορείς διεργασίες, όπως: Από το Υπ.Ε.Π.Θ.(και σε συνεργασία με διοικητικούς & επιστημονικούς φορείς του):

μετατρέπονται τα δημόσια σχολεία σε σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (άρθρα 34 και 35), καθιερώνεται ο θεσμός των Τμημάτων Υποδοχής (Τ.Υ.) ως παράλληλων βοηθητικών τάξεων και των Φροντιστηριακών Τάξεων (Φ.Τ.) με το Ν. 1404/1983 άρθρο, και εκπόνηση διαπολιτισμικών προγραμμάτων με τη συμβολή της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το καινούριο στοιχείο είναι ότι εισάγει στην υποχρεωτική εκπαίδευση την παράμετρο της διαθεματικής προσέγγισης. Είναι ένας τρόπος για να διατηρηθεί η αυτονομία των μαθημάτων, ενώ ταυτόχρονα συνδέονται και οριζόντια μεταξύ τους μέσα από διαθεματικές έννοιες και δραστηριότητες προσφέροντας στο μαθητή τη δυνατότητα ολιστικής μάθησης. Εφαρμόζεται πιλοτικά και επεκτείνεται σε χιλιάδες σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης το Πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης (Ε.Ζ.), μια μορφή διαθεματικής προσέγγισης, όπου καταργείται η αυτονομία των μαθημάτων και τη θέση τους παίρνει ένα θέμα ή ζήτημα (το οποίο προϋποθέτει την εφαρμογή ενεργητικών, συνεργατικών, διεπιστημονικών σχεδίων εργασίας - “project”).

Με τη σειρά της η Φυσική Αγωγή, επειδή παρουσιάζει έντονο το στοιχείο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, παίζει σημαντικό ρόλο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό, οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής, που επιθυμούν το μάθημά τους να βοηθήσει στην ενσωμάτωση όλων των μαθητών, εφαρμόζουν προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δημιουργώντας έτσι, ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον εντός των τάξεων τους. Το γεγονός ότι ο αθλητισμός και η Φυσική Αγωγή συχνά λογαριάζονται ως χώροι ίσης ευκαιρίας και ρατσιστικής αρμονίας διευκολύνει τη δημιουργία ενός διαπολιτισμικού περιβάλλοντος στο μάθημα Φυσικής Αγωγής. (Κούλη & Παπαϊωάννου, 2006). Ενώ γενικότερα πρέπει να σημειωθεί ότι το σχολείο ως κοινωνική μονάδα και ως θεσμός θα πρέπει να στηρίζει το διάλογο με άλλους φορείς κοινωνικοποίησης και ιδιαίτερα με τους γονείς, τους οποίους θα πρέπει να αντιμετωπίζει ως συνεργάτες και να ενισχύει τους δεσμούς οικογένειας – κοινότητας με απώτερο στόχο τη συναισθηματική ισορροπία των νεαρών μελών της κοινωνίας (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998).

Ως προς την προσωπικότητα των μαθητών και τα ευρύτερα γνωρίσματα αυτής που επηρεάζουν, αν όχι και διαμορφώνουν τελικά, την ικανότητά τους να διαχειρίζονται τις διαπολιτισμικές σχέσεις που αναπτύσσονται είτε στο σχολείο είτε στην ευρύτερη κοινωνία, θεωρείτε ότι κεντρικής σημασίας στοιχείο είναι η καλλιέργεια της δημιουργικής τους σκέψης. Η δημιουργικότητα έχει να κάνει με το είδος της σκέψης ή και της συμπεριφοράς που οδηγεί σε νέες, πρωτότυπες, προσωπικές αλλά και κατάλληλες ιδέες και λύσεις. (Amabile, 1996).

Αξίζει η αναφορά σε μια έρευνα (Κούσουλας, 2005) στην οποία 48 μαθητές της Τετάρτης τάξης δημοτικού σχολείου διατύπωσαν αρκετές ιδέες για καθημερινές εκπαιδευτικές πρακτικές σε ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Παρ' ότι δεν είχαν ανάλογες εμπειρίες, αντιλήφθηκαν την ουσία της διαπολιτισμικής επικοινωνίας στο σχολείο και φαίνονται έτοιμοι να δεχτούν να συμμετέχουν σε τέτοιες πρακτικές. Αναγνωρίζουν οι ίδιοι ότι το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι η γλώσσα και η καλύτερη λύση η δημιουργία φίλων. Διατυπώνοντας πιο συγκεκριμένες προτάσεις, πιθανώς προβάλλουν εμπειρίες τους από παρόμοιας φύσης ζητήματα. Οι απαντήσεις τους σε κάθε περίπτωση συνθέτουν μια εικόνα παρέμβασης στο σχολείο – σχετικά με τη διαπολιτισμική αγωγή – που διατρέχει το σύνολο της σχολικής ζωής και όχι μεμονωμένες ή αποσπασματικές ενέργειες, εκτός από την γλωσσική εξομάλυνση. Εκείνο όμως που δείχνει έντονα η πιλοτική αυτή έρευνα, είναι ότι πράγματι φαίνεται να υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις στάσεις που έχουν οι μαθητές σε ζητήματα διαπολιτισμικής φύσης με τη δημιουργική τους έκφραση. Το αποτέλεσμα αυτό ενισχύει την πρόθεση για περαιτέρω έρευνα προς αυτή την κατεύθυνση και φανερώνει ότι η καλλιέργεια της δημιουργικότητας των μαθητών μας σε κάθε επίπεδο μπορεί και καθιστά ευέλικτη και αποτελεσματική την αντιμετώπιση των προβλημάτων που τυχόν δημιουργεί η πολυπολιτισμική σύνθεση είτε των σχολικών είτε των ευρύτερων κοινωνιών. Μια τέτοια ολιστική συνθετική προσέγγιση πιθανώς να αποτελεί η δημιουργική εκπαίδευση που έχει στόχο τη διαμόρφωση μαθητών οι οποίοι θα είναι μελλοντικοί πολίτες, με ανεπτυγμένες ικανότητες ευέλικτης, προσωπικής και νέας παραγωγής ιδεών και λύσεων.

Ρατσισμός και ξеноφοβία

Όπως αναφέρθηκαν και παραπάνω η κατάργηση των συνόρων, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και η αλματώδη εξέλιξη της τεχνολογίας, οδήγησαν σε έντονες ανακατατάξεις και μεταβολές στη φύση της κοινωνικής δομής και των κοινωνικών δεσμών. Οι αλλαγές αυτές ώθησαν δεκάδες ανθρώπους να μεταναστεύσουν ζητώντας μια καλύτερη ζωή από αυτή που η πατρίδα τους μπορούσε να τους προσφέρει. Έτσι σήμερα στο γεωγραφικό χώρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης ζουν περισσότεροι από 10 εκατομμύρια μετανάστες ενώ χώρες, όπως η Ιταλία, η Ισπανία, η Ελλάδα και η Πορτογαλία που στο παρελθόν υπήρξαν χώρες αποστολής, μετατράπηκαν σε χώρες υποδοχής μεταναστών. Σημαντικά, ίσως όμως όχι και αρκετά, είναι τα βήματα που έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι

σήμερα για την οικοδόμηση μιας Κοινής Μεταναστευτικής Πολιτικής, ένας από τους βασικότερους σκοπούς της οποίας είναι η αντιμετώπιση των κρουσμάτων ρατσιστικής βίας σε βάρος των μεταναστών. Ο ρατσισμός και η ξеноφοβία προς τους μετανάστες αποτελούν μια μαύρη σελίδα της παγκόσμιας ιστορίας, έχουν αφήσει βαθιές πληγές και εξακολουθούν να μαστιίζουν πολλές περιοχές του πλανήτη μας. Οι «άλλοι», οι «ξένοι» ή οι «διαφορετικοί», όπως συχνά αποκαλούνται οι μετανάστες, αν και αποτελούν σημαντικό παράγοντα της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτιστικής ζωής των κρατών - μελών της ΕΕ, αρκετές φορές υφίστανται σοβαρές διακρίσεις ως προς τη συμμετοχή στις λειτουργίες των κοινωνιών στις οποίες ζουν και δεν απολαμβάνουν τα βασικά κοινωνικά δικαιώματα (Καλλιτσουνάκη, 2007).

Ρατσισμός είναι να θεωρείτε κάποια άλλη ομάδα ανθρώπων ως κατώτερη ή ακόμη και άξια περιφρόνησης, λόγω της φυλετικής ή εθνικής τους καταγωγής. Αιτία του ρατσισμού είναι συνήθως ένα μίγμα υπεροψίας και φόβου. Δηλαδή, από τη μια πλευρά υπάρχει η αίσθηση ότι η φυλή του καθενός είναι ανώτερη - πιο καλλιεργημένη, πιο έξυπνη, πιο πολιτισμένη κτλ. - ενώ από την άλλη κυριαρχεί η πεποίθηση ότι η άλλη φυλή με κάποιο τρόπο τους απειλεί: Είτε στρατιωτικά, είτε πολιτιστικά, είτε ακόμη και στο επίπεδο εξεύρεσης εργασίας. Το αποτέλεσμα είναι να βλέπει κάποιος μια ολόκληρη ομάδα ανθρώπων με εχθρότητα και προκατάληψη. Ο ρατσισμός ενέχει πάντοτε το στοιχείο της διαστρεβλωμένης όρασης. Αν κατά σύμπτωση παρατηρηθεί κάποιο ελάττωμα, εύκολα δικαιολογείται. Στη δε αντίπαλη φυλή βλέπει κανείς μόνο πάθη, μόνο πονηρία, μόνο μικρότητα. Αν κατά σύμπτωση υπάρξει κάποια καλοσύνη, εύκολα ανάγετε στην υστεροβουλία (www.help-net.gr/forum).

Ο ρατσισμός είναι μία θεωρία η οποία ταξινομεί ιδιαίτερα κληρονομικά και εξωτερικά μορφολογικά χαρακτηριστικά στις ανθρώπινες φυλές. Οι ρατσιστές πιστεύουν ότι η φυλή με συγκεκριμένα εξωτερικά ή ανθρωπολογικά χαρακτηριστικά, έχει το δικαίωμα να θεωρεί εαυτόν ανώτερη από τις άλλες. Γενικά η λέξη ρατσισμός χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις πράξεις μιας ομάδας ανθρώπων εναντίον μίας άλλης ομάδας. Ο ρατσισμός θεωρείται παραβίαση του θεμελιώδους δικαιώματος του ανθρώπου στην ισότητα στους τομείς της εργασίας, της πολιτικής, της οικονομίας και άλλων παραγόντων της καθημερινότητας. Ένα παράδειγμα ρατσιστή είναι ο Αδόλφος Χίτλερ, ο οποίος πίστευε ότι η ξανθή άρια φυλή (άνθρωποι που κατάγονται από τη φυλή των Αρίων) έχει δικαίωμα να κυβερνάει τη γη, εις βάρος όλων των άλλων. Τέτοιες πεποιθήσεις έχουν

αποδειχτεί λανθασμένες από επιστημονική και ανθρωπολογική έρευνα, η οποία αποδεικνύει πώς όλοι οι άνθρωποι έχουν τον ίδιο πρόγονο, με αποτέλεσμα να έχουν τις ίδιες νοητικές και φυσιολογικές ικανότητες (<http://el.wikipedia.org/wiki/>).

Οι αντιτασσόμενοι στον ρατσισμό, οι οποίοι ανήκουν και στην πλειονότητα, δίνουν τους ακόλουθους παράγοντες ως υπαίτιους για την προώθηση του:

- Δημιουργία προκαταλήψεων και στερεοτύπων από την οικογένεια.
- Απουσία κριτικής σκέψης για διάφορα πράγματα, διαφόρων ατόμων χαμηλού μορφωτικού επιπέδου.
- Η εύκολη επιρροή του ανθρώπου σε θέματα προπαγάνδας που έχουν ως κύριο θέμα τον ρατσισμό.
- Η ανεργία ωθεί τους ανθρώπους στον ρατσισμό.
- Έλλειψη παιδείας.

Ενώ τα είδη ρατσισμού είναι ο Φυλετικός ρατσισμός, ο Θρησκευτικός ρατσισμός, ο Κοινωνικός ρατσισμός και ο ρατσισμός ανάμεσα στα είδη (σπισισμός), (Έκθεση του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2007).

Η ρατσιστική βία παραμένει σοβαρή κοινωνική νόσος", σύμφωνα με την ετήσια έκθεση που παρουσίασε στο Κοινοβούλιο την περασμένη Δευτέρα ο νέος Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το 2006. Η έκθεση αυτή εξετάζει τα συνεχώς αυξανόμενα φαινόμενα ρατσισμού που εμφανίζονται στους τομείς της εργασίας, της στέγασης και της εκπαίδευσης στα 27 κράτη μέλη της Ένωσης και υπογραμμίζει την έλλειψη των απαραίτητων στατιστικών στοιχείων σε ορισμένες χώρες. Παρ' όλο που στα περισσότερα κράτη μέλη έχει σημειωθεί πρόοδος όσον αφορά τη μεταφορά της σχετικής κοινοτικής οδηγίας του 2000 στο εκάστοτε κρατικό δίκαιο, τα φαινόμενα ρατσισμού είναι συχνά, σύμφωνα με την έκθεση που συνέταξε για πρώτη φορά από τη σύστασή του ο Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (που αντικατέστησε πρόσφατα το πρώην Ευρωπαϊκό Παρατηρητήριο Φαινομένων Ρατσισμού και Ξενοφοβίας, που υπήρχε στη Βιέννη).

Το 2003, αποφασίστηκε η μετατροπή του Ευρωπαϊκού Παρατηρητηρίου των Φαινομένων Ρατσισμού και Ξενοφοβίας (EUMC) σε ευρωπαϊκό οργανισμό για τα ανθρώπινα δικαιώματα, ο οποίος έχει αρχίσει να λειτουργεί από τον Ιανουάριο του 2007 και έχει ως έδρα του την Βιέννη. Ο νέος οργανισμός θα αναλάβει τη συλλογή των πληροφοριών, την παροχή συμβουλών προς τα κράτη μέλη και την Ευρωπαϊκή Ένωση και

τη σύνταξη ετήσιων εκθέσεων σχετικά με θέματα που άπτονται των θεμελιωδών δικαιωμάτων.

Οι εργασίες του οργανισμού αυτού θα επικεντρωθούν σε τομείς στους οποίους εφαρμόζεται το κοινοτικό δίκαιο, όπως είναι οι διακρίσεις κατά την πρόσληψη. Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο είχε ζητήσει να επεκταθούν οι αρμοδιότητες του νέου οργανισμού και στον τομέα της αστυνομικής και δικαστικής συνεργασίας σε ποινικά θέματα. Ωστόσο, πρόσφατα το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποφάσισε να έχει λόγο ο νέος οργανισμός επί του θέματος μόνο αν τα κράτη μέλη ή τα ευρωπαϊκά όργανα υποβάλουν σχετικό αίτημα. (Εκθεση του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2007).

Σύμφωνα με την έκθεση του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων, το 2007 παρουσιάστηκε αύξηση των φαινομένων ρατσισμού σε 8 από τις 11 χώρες που διαθέτουν τα απαραίτητα στατιστικά στοιχεία: στη Γαλλία, τη Γερμανία, τη Δανία, το Ηνωμένο Βασίλειο, την Ιρλανδία, την Πολωνία, τη Σλοβακία και τη Φιλανδία. Αντίθετα, στις υπόλοιπες τρεις (Αυστρία, Σουηδία και Τσεχική Δημοκρατία) τα φαινόμενα αυτά έχουν σημειώσει μείωση σε σχέση με τα ποσοστά του 2005.

Μεγάλο πρόβλημα όμως αποτελεί η έλλειψη των σχετικών στοιχείων: στις υπόλοιπες 16 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης τα δεδομένα είναι είτε ανεπαρκή είτε ανύπαρκτα. Η έκθεση του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης υπογραμμίζει επίσης τις τεράστιες διαφορές που υπάρχουν στην Ευρώπη όσον αφορά τον τρόπο συλλογής των δεδομένων: ενώ σε μερικές χώρες τα στοιχεία που συλλέγονται είναι ελάχιστα, στη Μεγάλη Βρετανία, για παράδειγμα, σε 12 μήνες συλλέχθηκαν περισσότερα στοιχεία από ότι στο σύνολο των υπόλοιπων χωρών!

Σύμφωνα με επίσημα στατιστικά στοιχεία, το ποσοστό ανεργίας των μεταναστών και άλλων μειονοτήτων είναι υψηλότερο από αυτό του υπόλοιπου πληθυσμού της εκάστοτε χώρας. Σε αντιρατσιστικές αρχές ορισμένων χωρών έχουν γίνει καταγγελίες όσον αφορά και τη στέγαση. Για παράδειγμα, το 2006 βελγικό δικαστήριο καταδίκασε κάποιον σε τριετή φυλάκιση με αναστολή, επειδή δημοσίευσε μικρή αγγελία στην οποία θεώρησε σκόπιμη τη διευκρίνιση ότι το εν λόγω ενοικιαζόμενο διαμέρισμα βρίσκεται σε κτίριο "στο οποίο δεν κατοικούν αλλοδαποί". Ενώ πρόβλημα παρατηρείται και σε κάποιες περιπτώσεις στην εκπαίδευση. Ο κάθε λαός βρίσκει τα δικά του προσχήματα όταν θέλει να στραφεί προς το ρατσισμό. Η ναζιστική Γερμανία είχε προφασιστεί τη γενετική

καθαρότητα. Η Αγγλία της αποικιοκρατίας προφασίστηκε την πολιτιστική ανωτερότητα. Αντίστοιχα στην Ελλάδα, όταν υπάρχει κρούσμα ρατσισμού, συνήθως αναζητείται πρόσχημα στην εθνική καταγωγή, στην ελληνικότητά και στην ένδοξη ιστορία. Είναι βέβαια αλήθεια ότι οι αρχαίοι έλληνες συνεισέφεραν πολλά στον πανανθρώπινο πολιτισμό, ίσως και περισσότερα από οποιονδήποτε άλλο λαό της εποχής εκείνης. Το έκαναν όμως αυτό καλλιεργώντας τη δημοκρατία και το σεβασμό προς τον κάθε άνθρωπο, προς το ανθρώπινο πρόσωπο αυτό καθ' εαυτό. Αν τώρα κάποιοι - εν ονόματι των αρχαίων - περιφρονούν κάποιους εκ των άλλων ανθρώπων, τότε το μόνο που γίνεται είναι να φανερώνεται ότι αρχαίοι και νέοι έλληνες δεν έχουν κοινά (www.help-net.gr/forum). Αυτό που έχει σημασία είναι ότι ο κάθε άνθρωπος, ανεξάρτητα από την παιδεία που έλαβε και από τον πολιτισμό στον οποίο ανατράφηκε, έχει μέσα του την ίδια φλόγα της ανθρώπινης φύσης. Έχει δηλαδή την ικανότητα να αγαπά, να δημιουργεί, να ζει σε κοινωνία, να σκέπτεται, να χαίρεται, να θαυμάζει. Ίσως σε κάποια εξωτερικά ιδιώματα ή σε κάποιες συνήθειες να διαφέρει, αλλά αυτό θα έπρεπε να ξυπνούσε το ενδιαφέρον μάλλον - πώς να γνωριστούν οι άνθρωποι - παρά το φόβο, την κατάκριση, την περιφρόνηση.

Προκειμένου να υπάρξει κοινωνική συνοχή στο μέλλον αυτό που απαιτείται είναι «κοινωνική μάθηση». Με άλλα λόγια, η συνάντηση και αλληλογνωριμία των διαφορετικών μεταξύ τους ομάδων, ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων, αλληλοσεβασμός, αλληλοεκτίμηση και αλληλοαναγνώριση. Κεντρική θέση στο σημείο αυτό κατέχει η παιδεία/ η εκπαίδευση των πολιτών. Άλλωστε, η μετανάστευση επέφερε σημαντικές αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον. Παιδιά διαφορετικής εθνικότητας συνυπάρχουν κάτω από την ίδια σχολική στέγη και πολλές φορές μοιράζονται το ίδιο θρανίο. Αποτέλεσε όμως αυτή η «συνύπαρξη» πηγή ρατσιστικών στάσεων και αντιλήψεων ή αντιθέτως την αρχή μιας φιλίας μεταξύ των παιδιών;

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα αποτελέσματα μιας έρευνας (www.Pathfinder.gr, 2006) η οποία πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη. Σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα όσον αφορά τα αισθήματα ξενοφοβίας και προκατάληψης προκύπτουν από έρευνα που διενεργήθηκε στο 1ο Ενιαίο Λύκειο Θέρμης με θέμα την κοινωνική στάση των μαθητών απέναντι σε άτομα που ανήκουν σε διαφορετικές εθνικές, φυλετικές και πολιτισμικές ομάδες.

Σε έρευνα που εκπονήθηκε τα τελευταία δύο χρόνια και ολοκληρώθηκε αρχές Φεβρουαρίου του 2006, το δείγμα αποτέλεσαν 457 μαθητές - 215 αγόρια (47%) και 242 κορίτσια (53%) - του 1ου Ενιαίου Λυκείου Θέρμης. Οι 229 (50,1%) ήταν μαθητές της Α' τάξης και οι 228 (49,9%) της Γ' τάξης λυκείου. όπως αναφέρεται, είχαν ως βασικό στόχο να διαπιστώσουν αν «η προκατάληψη, ως αρνητική στάση που εκφράζεται με αισθήματα ξενοφοβίας και απόρριψης αυτών που είναι διαφορετικοί από εμάς, έχει σχέση με κάποιους παράγοντες». «Ως τέτοιους παράγοντες ορίζεται το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, τη συχνότητα επαφής των παιδιών με τους ξένους και τέλος τη στάση των ίδιων των γονιών απέναντι στα παιδιά τους, έτσι όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τον τρόπο διαπαιδαγώγησης».

Όπως προέκυψε, τα αγόρια εμφανίζονται γενικά περισσότερο προκατειλημμένα απέναντι στους ξένους από τα κορίτσια και πιο δύσκολα αποδέχονται τη διαφορετικότητα του άλλου και το γεγονός της συνύπαρξης με άτομα με τα οποία έχουν σημαντικές πολιτισμικές διαφορές. Αντίθετα, τα κορίτσια, εμφανίζονται με μειωμένο συγκριτικά το αίσθημα ανωτερότητας απέναντι στις άλλες εθνικές, φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες σε σχέση με τα αγόρια αλλά τα αγόρια εμφανίζονται περισσότερο ανασφαλή σε σχέση με τα κορίτσια. Χαρακτηριστικές είναι οι διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια στις απαντήσεις που έδωσαν στην πρόταση «το να ζουν μαζί σε μια κοινωνία άτομα από διαφορετικές χώρες και διαφορετικούς πολιτισμούς κάνει τη ζωή πιο ενδιαφέρουσα, πιο πολύχρωμη, καθώς η κοινωνία αποκτά πολυμορφία και ποικιλία από πολιτισμικά στοιχεία». Στην πρόταση συμφώνησε σχεδόν το 60% των κοριτσιών και το 53,3% των αγοριών, ενώ διαφώνησε σχεδόν το 27% των αγοριών και το 18% των κοριτσιών. Η διαφορά στις απαντήσεις ανάμεσα στα δύο φύλα άγγιξε τις δέκα ποσοστιαίες μονάδες στην πρόταση «θα προτιμούσα τα άτομα άλλης εθνικότητας να παραμένουν στις χώρες τους, την παρουσία τους τη θεωρώ ενοχλητική» (διαφώνησε το 62,2% των κοριτσιών και το 52,4% των αγοριών).

Μεγάλη διαφορά - σχεδόν δώδεκα ποσοστιαίες μονάδες - εμφανίστηκε και στις απαντήσεις που δόθηκαν στην ερώτηση «θα πρέπει τους αλλοδαπούς, εφόσον επιθυμούν να ζουν στη χώρα μας, να τους αναγκάσουμε να δεχτούν τις δικές μας αξίες, κανόνες, ήθη, έθιμα και τρόπο ζωής». Διαφώνησε σχεδόν το 58% των κοριτσιών και το 46% των αγοριών. Στην ερώτηση «οι μετανάστες είναι περισσότερο αναμειγμένοι σε εγκληματικές πράξεις από ότι οι υπόλοιποι πολίτες», συμφώνησαν περίπου τα μισά αγόρια (ποσοστό 49,3%) και σχεδόν ένα στα τρία κορίτσια (ποσοστό 35,8%).

Όσον αφορά την επιρροή των γονιών στα παιδιά, προέκυψε ότι όσο ανεβαίνει το μορφωτικό επίπεδο των γονιών τόσο μειώνεται η προκατάληψη του παιδιού και το αίσθημα ανασφάλειας εξαιτίας της παρουσίας των αλλοδαπών. Επιπλέον, όσο πιο αυστηροί γίνονται οι γονείς τόσο αυξάνεται η προκατάληψη των παιδιών και η στάση τους γίνεται λιγότερο ανεκτική και ελαστική απέναντι στο «διαφορετικό». Συμπερασματικά προκύπτει ότι όσο αυξάνεται η συχνότητα της επαφής των παιδιών με «ξένους» τόσο λιγότερο προκατειλημμένα εμφανίζονται, γίνονται πιο ανεκτικά, μειώνεται το αίσθημα ανωτερότητας και αισθάνονται λιγότερο ανασφαλή εξαιτίας της παρουσίας των αλλοδαπών.

Από μια ακόμα έρευνα προκύπτει ότι η ύπαρξη παιδιών με διαφορετική εθνικότητα στο σχολικό περιβάλλον αντιμετωπίζεται από τα μικρά παιδιά του δείγματος μάλλον με μια θετική διάθεση, καθώς η πλειοψηφία τους όχι μόνο δεν έχει πρόβλημα με την παρουσία τους στο σχολείο, αλλά τους αναγνωρίζει το δικαίωμα συμμετοχής στις διάφορες πολιτιστικές εκδηλώσεις και βλέπει θετικά την σύναψη φιλικών σχέσεων μαζί τους.

Από την άλλη πλευρά, υπάρχει βέβαια και ένα ποσοστό μαθητών, το οποίο εκφράζει αισθήματα ρατσισμού και ξενοφοβίας, καθώς φαίνεται να διατηρεί σταθερά αρνητική στάση απέναντι στα παιδιά που προέρχονται από άλλη χώρα (σε σειρά σχετικών ερωτήσεων υιοθετεί σχεδόν πάντα την αντίθετη άποψη). Το ποσοστό αυτό κυμαίνεται από 20% μέχρι 25%, ενώ «τη μεσαία οδό», έχει επιλέξει περίπου το 10% του δείγματος, όπου τότε αποδέχεται και τότε όχι την συμμετοχή των αλλοδαπών συμμαθητών του στο σχολικό γίγνεσθαι. Σύμφωνα με τη συγκριτική ανάλυση των στοιχείων της έρευνας, η ξενοφοβική συμπεριφορά παρουσιάζει ως ένα βαθμό σχέση εξάρτησης με τις εξής μεταβλητές: την ταυτότητα και το φύλο (Καλλιτσουνάκη, 2007).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε για λογαριασμό της UNICEF με αντικείμενο «Διακρίσεις- Ρατσισμός- Ξενοφοβία στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα». Αξιοσημείωτα είναι, εκτός των άλλων, τα παρακάτω συμπεράσματα της έρευνας: Η ξενοφοβική συμπεριφορά συσχετίζεται με τις εξής μεταβλητές: Το βαθμό γνωριμίας/ συναναστροφής, Το μορφωτικό επίπεδο, Το φύλο, Την εκπαιδευτική βαθμίδα.

Φύλα και ισότητα

Η ισότητα των φύλων αποτελεί ένα βασικό στόχο της σύγχρονης δημοκρατικής πολιτείας, ο οποίος επιτυγχάνεται με συνεπή και συνεκτικά μέτρα, τα οποία αίρουν τις όποιες συνθήκες διαμορφώνουν ανισότιμες δυνατότητες για τις γυναίκες και γενικότερα, συντείνουν σε μία αρνητική πρόσληψη του φύλου. Η ισότιμη συμμετοχή των γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων - στην πολιτική, τη δημόσια διοίκηση και την αγορά εργασίας - η αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας και της εκμετάλλευσης γυναικών αποτελούν πρωταρχικούς στόχους μίας σύγχρονης πολιτικής για την ισότητα των φύλων.

Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Σύνταγμα, η Ένωση βασίζεται σε αξίες, όπως η ανθρώπινη αξιοπρέπεια, η ελευθερία, η δημοκρατία, η ισότητα, το κράτος δικαίου, ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των δικαιωμάτων των μειονοτήτων. Αυτές οι αξίες αποτελούν τη βάση και την προϋπόθεση ύπαρξης της ΕΕ, είναι κοινές για τα κράτη μέλη, σε μια κοινωνία πολυφωνίας, ανοχής, αλληλεγγύης, δικαιοσύνης και απαγόρευσης των διακρίσεων. Το γεγονός ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα και η ισότητα συμπεριλαμβάνονται στις αξίες της Ένωσης είναι πολύ σημαντικό, διότι αφενός δημιουργείται μια ισχυρή νομική βάση για την ουσιαστική προστασία τους, αφετέρου τίθενται οι βάσεις για μια κοινή ευρωπαϊκή ταυτότητα. Ωστόσο, το αίτημα να συμπεριληφθεί και η ισότητα των δύο φύλων στις αξίες της Ένωσης δεν ικανοποιήθηκε, παρά τα πενήντα χρόνια ευρωπαϊκής πολιτικής και ρητορικής υπέρ της ισότητας των φύλων. Η ισότητα των φύλων συμπεριλαμβάνεται στο άρθρο 2, του πρώτου μέρους του Συντάγματος, στις αξίες της Ένωσης, αλλά ως αρχή, και όχι ως αξία, όπως επίμονα ζητούσαν το Ευρωκοινοβούλιο και όλες οι γυναικείες οργανώσεις. Δυστυχώς το αίτημα δεν έγινε αποδεκτό, παρόλο που στο σύνολο των εθνικών συνταγμάτων συμπεριλαμβάνονται διατάξεις για την ισότητα των φύλων. Η προώθηση της ισότητας παραμένει στους στόχους της Ένωσης, όπως προϋπήρχε στις συνθήκες (Καραμάνου, 2005).

Σύμφωνα με την αγγλοσαξωνική βιβλιογραφία προτιμάται ο όρος “gender” έναντι του όρου “sex” ο οποίος υποδηλώνει τις βιολογικές διαφορές ανδρών και γυναικών (Dillabough & Arnot, 2000). Στην ελληνική γλώσσα δεν υπάρχει αντίστοιχη διάκριση, γι’ αυτό ο όρος «φύλο» συχνά χρειάζεται να προσδιορίζεται και από τα επίθετα «βιολογικό» ή «κοινωνικό», ώστε να αποσαφηνίζεται κάθε φορά η σημασία του.

Στο Χάρτη η ασάφεια του άρθρου 23 εγείρει σοβαρές αμφιβολίες για τους πραγματικούς σκοπούς σχετικά με την ισότητα των φύλων. Στη πρώτη παράγραφο γράφει:

«Η ισότητα ανδρών και γυναικών πρέπει να εξασφαλίζεται σε όλους τους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της απασχόλησης, της εργασίας και της αμοιβής». Η επέκταση της ισότητας σε όλους τους τομείς ασφαλώς αντιπροσωπεύει πρόοδο συγκρινόμενη με το ευρωπαϊκό κεκτημένο, που περιορίζεται στην ισότητα στην εργασία. Ωστόσο η δεύτερη φράση «συμπεριλαμβανομένης της απασχόλησης, της εργασίας και των αμοιβών» επαναπροσανατολίζει την εφαρμογή της ισότητας στις γνωστές περιοχές.

Στις καλύτερες των περιπτώσεων, η ερμηνεία του άρθρου 23 θα εφαρμόσει την ισότητα των φύλων όχι μόνο στην εργασία αλλά και στην οικογένεια, την πολιτική, τη κουλτούρα, τη σεξουαλικότητα και όλους τους τομείς όπου γίνονται διακρίσεις σε βάρος των γυναικών. Αυτό θα σήμαινε πραγματική πρόοδο προς μια ευρύτερη έννοια της ισότητας και προς μια πιο σοβαρή αντιμετώπιση του gender mainstreaming. Το πιθανότερο όμως είναι η αρχή της ισότητας να εφαρμοστεί μόνο στους τομείς που ρητά αναφέρονται στον Χάρτη (απασχόληση, εργασία, αμοιβές) παρά «σε όλους τους τομείς», αφού δεν αναφέρονται συγκεκριμένα. Η ασάφεια και η γενικότητα της διάταξης δεν επιτρέπει ακόμη να γίνουν προβλέψεις για τις επιπτώσεις που θα έχει στη πρόοδο της ισότητας στο Ευρωπαϊκό περιβάλλον. (Καραμάνου 2005).

Με την έναρξη ισχύος της Συνθήκης του Άμστερνταμ την 1η Μαΐου 1999, οι προσπάθειες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την επίτευξη ισότητας των φύλων ενισχύθηκαν. Η Συνθήκη του Άμστερνταμ ήταν ιδιαίτερα σημαντική για την προαγωγή των δικαιωμάτων των γυναικών σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση και αποτέλεσε σημαντικό βήμα προόδου, όσον αφορά την εφαρμογή της ισότητας στην αγορά εργασίας: Σημαντικό σταθμό για την υπόθεση της ισότητας των φύλων στην απασχόληση αποτέλεσε και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης (15-16 Μαρτίου 2002), όπου για πρώτη φορά ελήφθησαν αποφάσεις που προβλέπουν την δημιουργία υποδομών φροντίδας μέχρι το 2010, σε όλη την επικράτεια της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ώστε να καλυφθούν κατά 90% τουλάχιστον οι ανάγκες για παιδιά από 3 ετών μέχρι την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και κατά το 1/3 τουλάχιστον για παιδιά κάτω των 3 ετών. Αξίζει επίσης να τονισθεί ότι η Ισπανική Προεδρία (α εξάμηνο 2002) ανέδειξε ως μια από τις προτεραιότητές της την καταπολέμηση της βίας κατά των γυναικών, υπό τις διάφορες μορφές της και ιδιαίτερα : την ενδο-οικογενειακή βία, την σεξουαλική βία, την βία στον τόπο εργασίας.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα αντανakλούν και αναπαράγουν την ανισότητα των φύλων που υπάρχει στην κοινωνία και λειτουργεί εις βάρος των γυναικών (Cole, 1989;

Delamont, 1980; Kessler et al, 1985; Robinson, 1992). Ο Barrett, (1989) υποστηρίζει πως «το εκπαιδευτικό σύστημα είναι το μέσο-κλειδί της παραγωγής και αναπαραγωγής των ιδεολογικών δομών», αφού ενσωματώνει στην οργάνωσή του την κυρίαρχη ιδεολογία. Θεωρεί, επίσης, πως το εκπαιδευτικό σύστημα είναι στενά δεμένο με τη διαίρεση της εργασίας στην κοινωνία. Καθώς το σχολείο αποτελεί ένα μικρόκοσμο της ευρύτερης, πατριαρχικά δομημένης, κοινωνίας, διαιώνίζει την ανδρική ηγεμονία. Η εσωτερίκευση της σεξιστικής ιδεολογίας αρχίζει στο σπίτι, όπου με την υιοθέτηση διαφόρων αξιών και τρόπων κοινωνικοποίησης τα παιδιά 'διδάσκονται' τους ρόλους του φύλου τους. Αυτό, όμως, συνεχίζεται και μέσα στο σχολείο το οποίο αποτελεί την πλέον, ίσως, επίσημη κοινωνικοεκπαιδευτική δομή, όπου οι ρόλοι των φύλων αποκτούν κοινωνικό περιεχόμενο και τα στερεότυπα των ρόλων που αφορούν τον άνδρα και τη γυναίκα γίνονται όλο και πιο αυστηρά (Romaο, 1985).

Η εκπαίδευση, βέβαια, διακατέχεται από μια αντίφαση. Αποτελεί ένα μέσο κοινωνικού ελέγχου, του οποίου η ιεραρχική δομή και ο συντηρητισμός που το χαρακτηρίζουν αναπαράγουν τις υπάρχουσες κοινωνικές δομές που στηρίζονται στην ανδρική κυριαρχία. Το ίδιο, όμως, αυτό μέσο αποτελεί και το πεδίο στα πλαίσια του οποίου είναι δυνατό να διαμορφωθούν οι τάσεις για την προώθηση της ισότητας ανδρών και γυναικών στο πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό γίγνεσθαι, να καλλιεργηθούν, δηλαδή, και να προωθηθούν κοινωνικές αλλαγές (Ο' Brien, Brodribb, Defingos, Forman, Gibson, Khayatt, Kinsman, 1983). Για το λόγο αυτό έχει -συγκεντρώσει το ενδιαφέρον πολλών μελετητών, κυρίως στο εξωτερικό, αλλά τα τελευταία χρόνια και στον ελληνικό χώρο, όπου ένας όλο και αυξανόμενος αριθμός επιστημόνων έχει στρέψει το ενδιαφέρον του στην έρευνα για τον παράγοντα φύλο στην εκπαίδευση. Στο δυτικό, τουλάχιστον, κόσμο υπάρχει σήμερα διάχυτη η αντίληψη πως τα κορίτσια απολαμβάνουν ίσες ευκαιρίες με τα αγόρια, κάτι που αμφισβητείται από τη φεμινιστική έρευνα, αφού θεωρείται πως η βασική προσδοκία που ενθαρρύνεται στο σχολείο και προσδιορίζει τις αποφάσεις για την εκπαίδευση των κοριτσιών συνδέεται με τους μελλοντικούς τους ρόλους ως συζύγων και μητέρων (Payne, 1988).

Λέγοντας ισότητα ευκαιριών είναι μία γενική αρχή της οποίας δύο ουσιαστικές πτυχές είναι η απαγόρευση των διακρίσεων λόγω ιθαγένειας και η ισότητα αποδοχών μεταξύ ανδρών και γυναικών. Ο στόχος είναι η εφαρμογή της σε όλους τους τομείς, ιδίως στον οικονομικό, κοινωνικό, πολιτισμικό και οικογενειακό βίο. Ένα νέο άρθρο ενσωματώθηκε στη Συνθήκη του Άμστερνταμ προκειμένου να ενισχύσει την αρχή της

απαγόρευσης των διακρίσεων που συνδέεται στενά με την ισότητα ευκαιριών. Το άρθρο αυτό προβλέπει ότι το Συμβούλιο μπορεί να λάβει τα απαραίτητα μέτρα για την καταπολέμηση κάθε διάκρισης λόγω εθνικότητας, φύλου, φυλής ή εθνοτικής καταγωγής, θρησκείας ή πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού (Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Λουξεμβούργο 2000)

Η Stanworth (1986) χαρακτηρίζει, μάλιστα, ως “μύθο της αξιοκρατίας” την αντίληψη που θέλει το σχολείο να αντιμετωπίζει αμερόληπτα τα παιδιά, ανεξάρτητα από κοινωνική τάξη, φυλή ή φύλο, και να αναδεικνύει και να καλλιεργεί τα ατομικά ταλέντα σύμφωνα με τις ικανότητες του κάθε παιδιού. Θεωρεί, άλλωστε, πως στο όνομα αυτής της αξιοκρατίας αποδίδονται στη γυναίκα το βασίλειο της φροντίδας των παιδιών και του σπιτιού. Ο προσανατολισμός των κοριτσιών στην ανάληψη παραδοσιακών για το φύλο τους ρόλων πραγματώνεται μέσω των σχολικών δομών και πρακτικών, όπως είναι τα αναλυτικά προγράμματα, η αλληλεπίδραση στην τάξη, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, με τις αντιλήψεις, τις προσδοκίες και τις πρακτικές τους απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια, οι αθλητικές δραστηριότητες των παιδιών και το είδος των εργασιών που τους ανατίθενται (Robinson, 1992).

Οι εκπαιδευτικοί τάσσονται υπέρ της ισότητας, όταν το ζήτημα αυτό τους τεθεί άμεσα, και δηλώνουν ευαισθητοποιημένοι σε θέματα φύλου (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990; Δεληγιάννη και Ζιώγου 1998; Δεληγιάννη, Σακκά, Ψάλτη, Φρόση, Αρκουμάνη, Στογιαννίδου, Συγκολλίτου, 2000). Ωστόσο, όταν ερωτηθούν για τις επιμέρους μεταβλητές που συνθέτουν το πλέγμα της ανισότητας, αποκαλύπτεται πως εμφορούνται από στερεότυπες ιδέες για τα φύλα και τους κοινωνικούς τους ρόλους, και συμβάλλουν στην αναπαραγωγή των στερεοτύπων αυτών (Δεληγιάννη και συν., 2000). Ενώ κάποια άλλη έρευνα αποκαλύπτει πως οι εκπαιδευτικοί έχουν διαφορετικές προσδοκίες για τα αγόρια και τα κορίτσια (Μοσκοφόγλου, 1996).

Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποδίδουν στερεότυπα χαρακτηριστικά προσωπικότητας στα δύο φύλα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990· Σαββίδου, 1996· Κανταρτζή, 1996, Φρόση, 2000). Έτσι, θεωρούν πως κυρίαρχα χαρακτηριστικά των αγοριών είναι η επιθετικότητα, η ζωηράδα, ο αυθορμητισμός και η αθωότητα που συνυπάρχουν με την τόλμη και την ανταγωνιστικότητα. Τα κορίτσια, από την άλλη, τα χαρακτηρίζει η πονηριά και η καχυποψία, αλλά και η υπακοή, η επιμέλεια, η τρυφερότητα και η ευαισθησία. Έχουν αρνητική στάση απέναντι σε τεχνικά θέματα και επαγγέλματα και τους αρέσει να ασχολούνται με θέματα που σχετίζονται με παραδοσιακά γυναικείους

ρόλους. Στην έρευνα, ωστόσο, της Σιδηροπούλου-Δημακάκου (1990) οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν στα κορίτσια και χαρακτηριστικά που παραδοσιακά συνδέονται με τα αγόρια, αφού θεωρούν πως τα πρώτα δεν έχουν περιορισμένη ιδέα για τις δυνατότητές τους και είναι το ίδιο ανταγωνιστικά με τα δεύτερα.

Στο θέμα των σχολικών επιδόσεων παρατηρούνται αντιφατικά αποτελέσματα, αφού οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως τα κορίτσια έχουν γενικά καλύτερες σχολικές επιδόσεις από τα αγόρια (Φρόση, 2000), για αρκετούς όμως από αυτούς/ές, τα αγόρια τα καταφέρνουν καλύτερα στα θετικά μαθήματα (Σταυρίδου, 1999; Φρόση, 2000). Αντίθετα, στην έρευνα της Κανταρτζή (1996) δεν αποδέχονται αυτή την υπεροχή των επιδόσεων των φύλων κατά κατηγορίες μαθημάτων. Το ίδιο ισχύει και για ένα υψηλό ποσοστό των εκπαιδευτικών που πήραν μέρος στην έρευνα των Σταυρίδου κ.α. (1999). Όταν δέχονται τις καλές επιδόσεις των κοριτσιών, τις αποδίδουν στην αυξημένη προσπάθεια που καταβάλλουν, ενώ των αγοριών στις ιδιαίτερες νοητικές τους ικανότητες (Φρόση, 2000).

Οι εκπαιδευτικοί διαχωρίζουν τα μαθήματα σε «ανδρικά» και «γυναικεία», χαρακτηρίζοντας αντίστοιχα έτσι τα θετικά και τα θεωρητικά μαθήματα (Δεληγιάννη και συν., 2000). Αντίστοιχα υιοθετούν και το διαχωρισμό των επαγγελμάτων σε «ανδρικά» και «γυναικεία» (αυτό δεν ισχύει για την ομάδα των καθηγητών ΣΕΠ στην έρευνα της Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990) και με δεδομένη την απόδοση στερεότυπων χαρακτηριστικών στα αγόρια και τα κορίτσια, ακόμη και καθηγητές ΣΕΠ καταλήγουν να θεωρούν πως καταλληλότερα επαγγέλματα για τους άνδρες είναι τα τεχνικά και τα υψηλού κύρους, ενώ για τις γυναίκες τα υπαλλήλων γραφείου και όσα συνδέονται με την παροχή φροντίδας (Σιδηροπούλου-Δημακάκου 1990, Δεληγιάννη και συν., 2000).

Γενικά, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη γυναικεία εργασία περιέχουν αντιφάσεις, καθώς από τη μια δέχονται πως η γυναίκα μπορεί και πρέπει να εργάζεται, ακόμη κι αν αυτό δεν επιβάλλεται από τις οικονομικές ανάγκες της οικογένειας (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990; Δεληγιάννη και συν., 2000), από την άλλη, όμως, δίνουν δευτερεύουσα σημασία στη γυναικεία εργασία και την επαγγελματική σταδιοδρομία σε σχέση με τη δημιουργία οικογένειας που παίζει πρωτεύοντα ρόλο (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990).

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να πιστεύουν στους διακριτούς ρόλους στην οικογένεια, με τη γυναίκα, πριν από όλα, σύζυγο, μάνα και νοικοκυρά (Σαββίδου, 1996 ; Κανταρτζή, 1996), εύρημα που ανατρέπεται στην έρευνα των Δεληγιάννη και συν. (2000) όπου, τουλάχιστον σε πρώτο επίπεδο, τάσσονται κατά της παραδοσιακής κατανομής των ρόλων.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η εικόνα της κοινωνικής πραγματικότητας που δομούν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί στην έρευνα των Δεληγιάννη και Ζιώγου (1998), και η οποία ενισχύει τα ευρήματα των Σαββίδου (1996) και Κανταρτζή (1996). Σύμφωνα με την εικόνα αυτή οι άνδρες και οι γυναίκες αποτελούν δύο τελείως ξεχωριστές ομάδες, με διαφορετικές σφαίρες επιρροής, διαφορετικά χαρακτηριστικά, διαφορετικά επίπεδα δύναμης και διαφορετικούς ρόλους και υποχρεώσεις. Οι άνδρες / θετικοί επιστήμονες, μάλιστα, υιοθετούν πολύ πιο παραδοσιακές και στερεότυπες αντιλήψεις για τη θέση των γυναικών στην ελληνική κοινωνία από ό,τι οι γυναίκες συνάδελφοί τους των θεωρητικών επιστημών (Δεληγιάννη και Ζιώγου, 1998).

Τέλος, όσον αφορά τις πρακτικές που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στα αγόρια και τα κορίτσια, φαίνεται καταρχήν πως οι άνδρες και οι νεότεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί συζητούν περισσότερο με τα παιδιά για θέματα επαγγέλματος και καριέρας. Η συντριπτική πλειοψηφία των καθηγητών ΣΕΠ δηλώνει ότι παρεμβαίνει συνειδητά με διάφορες δραστηριότητες στις επαγγελματικές ανισότητες, ενθαρρύνοντας την επιλογή επαγγελμάτων ανεξάρτητα από το φύλο. Αυτό έρχεται συχνά σε σύγκρουση με τις βαθύτερα εδραιωμένες αντιλήψεις τους σχετικά με την καταλληλότητα ορισμένων επαγγελμάτων, όπως είναι τα επαγγέλματα γραφείου, για τα κορίτσια (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990).

Σε επίπεδο οργάνωσης παρατηρούνται διαφοροποιήσεις, όπως η τοποθέτηση των παιδιών στις γραμμές κατά φύλο και ο διαχωρισμός τους στα φύλλα ελέγχου και τα βαθμολόγια, διαφοροποιήσεις για τις οποίες ευθύνονται κυρίως οι διευθύνσεις των σχολείων. Όμως και μέσα στην τάξη, όπου οι ίδιοι/ες οι εκπαιδευτικοί έχουν τον έλεγχο της οργάνωσης, πολλοί από αυτούς/ές ζητούν από τα παιδιά να καθίσουν στα θρανία κατά φύλο, ή δημιουργούν αμιγείς ως προς το φύλο ομάδες εργασίας (Κανταρτζή, 1996).

Καθώς το ελληνικό σχολείο, θεσμικά εξασφαλίζει ισότητα και για τα δύο φύλα, και οι περιπτώσεις ανισότητας και αναπαραγωγής των στερεοτύπων είναι πολλές, αλλά όχι πάντα τόσο κραυγαλέες ώστε να εντοπίζονται από κάθε εκπαιδευτικό, γίνεται απαραίτητη η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας και η καλλιέργεια δεξιοτήτων που να τους επιτρέπει όχι μόνο το να μπορούν να εντοπίζουν τις ανισότητες στο σχολείο, αλλά και να παρεμβαίνουν προς την κατεύθυνση της μείωσης και της εξάλειψής τους. Πολλοί λίγες, ωστόσο, επιμορφωτικές προσπάθειες ανάλογου περιεχομένου έχουν υλοποιηθεί στον ελληνικό χώρο (Φρόση, Κουϊμτζή, & Παπαδήμου, 2001).

Συμπερασματικά, γίνεται λόγος για κατ' επίφαση, έστω νομική και θεσμική, ισότητα στην ελληνική εκπαίδευση που χρησιμοποιείται από τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική οργάνωση και καθημερινή πρακτική ως επιχείρημα για τη μη αναγκαιότητα περαιτέρω βελτιώσεων που θα οδηγήσουν σε μια πραγματική ισότητα των φύλων. Το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα, λοιπόν, φιλοδοξεί μέσα από τη μελέτη αυτή να αναδείξει τα προβλήματα ανισότητας στην εκπαίδευση, σε σχέση πάντα με τις θεματικές που πραγματεύεται, και να συμβάλει με τον τρόπο αυτό στην πίεση προς την κατεύθυνση της ανάληψης και υλοποίησης δράσεων που θα τα αμβλύνουν.

Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός

Σήμερα γίνεται αντιληπτό ότι η παγκοσμιοποίηση αυξάνει το επίπεδο του κοινωνικού αποκλεισμού τόσο μεταξύ των εθνικών κρατών όσο και εντός των εθνικών κρατών. Ο αποκλεισμός αποτελεί ένα από τα πιο δραματικά σύγχρονα κοινωνικά φαινόμενα. (Καυταντζόγλου, 2005). Υποκειμενικά, βιώνεται ως την απομάκρυνση, την έκπτωση από την οικονομική ένταξη και την κοινωνική και πολιτική συμμετοχή, και αντικειμενικά, είναι το αποτέλεσμα της διαδικασίας συσσώρευσης των διακρίσεων και των ανισοτήτων που υφίστανται στις σημερινές κοινωνίες. Όταν λόγω του κοινωνικού αποκλεισμού, ορισμένες ομάδες ή άτομα αδυνατούν να ενταχθούν στην κοινωνία ή εντάσσονται σε υποδεέστερη, μειωμένη θέση, όταν δεν τους αναγνωρίζεται πλήρως η ιδιότητα του πολίτη από μια κοινωνία η οποία επιδιώκει την ισότητα, η εκπαιδευτική αυτή μεταχείριση είναι ασύμβατη με τους όρους και τα ιδεώδη της. Έτσι, ο αποκλεισμός δε συνδέεται μόνο με την όποια αρνητική κοινωνική και οικονομική δυναμική αλλά αμφισβητεί μιαν ευρύτερη λογική, οικουμενικής εμβέλειας και η ανεξέλεγκτη επέκτασή φαινόμενα “κοινωνικής ανισότητας”.

Οι κοινωνιολόγοι συμφωνούν ότι η κοινωνική ανισότητα είναι κοινωνικά δομημένη. Αυτό σημαίνει ότι: (α) η ανισότητα είναι θεσμοποιημένη -ότι δηλαδή υπάρχει ένα σύστημα ανισότητας (β) ότι η ανισότητα εμφανίζεται με συγκεκριμένες, επαναλαμβανόμενες σταθερές μορφές και (γ) ότι η ανισότητα “μεταφέρεται” από τη μια γενιά στην άλλη. Οι τρεις διαστάσεις της κοινωνικής στρωμάτωσης είναι η οικονομική διάσταση, το γόητρο και η δύναμη. Πιο συγκεκριμένα: Η οικονομική διάσταση (οικονομική θέση) σχετίζεται με τον πλούτο και το εισόδημα. Το γόητρο αναφέρεται στον σεβασμό, στον θαυμασμό και στην αναγνώριση που συνδέονται με μια συγκεκριμένη κοινωνική θέση. Τέλος η δύναμη αναφέρεται στην ικανότητα ατόμων και ομάδων να

επιβάλλουν τη θέλησή τους σε ποικίλες καταστάσεις ακόμη κι όταν συναντούν την αντίσταση των άλλων (Τσαούση, 2006).

Ο όρος κοινωνικός αποκλεισμός, χρησιμοποιούμενος για πρώτη φορά σε κοινοτικό κείμενο το 1989, αποτελεί, έκτοτε, βασική έννοια της ευρωπαϊκής πραγματικότητας, που χρησιμοποιείται κυρίως με τη μορφή κατηγορίας προγραμμάτων, χρηματοδοτούμενων από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Οι καινούργιες και πολυδιάστατες (σε ποικίλους τομείς) μορφές αποστέρησης, που παρατηρήθηκε ότι έχουν εμφανιστεί σε πολλές χώρες της Κοινότητας, χαρακτηρίζονται με τον όρο κοινωνικός αποκλεισμός, φαινόμενο, στην καταπολέμηση του οποίου στοχεύουν συλλογικά τα κράτη-μέλη, αφού κρίθηκε πως το φαινόμενο αυτό αποτελεί απειλητικό παράγοντα της επίτευξης της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής, που επιδιώκεται στο πλαίσιο της ανάπτυξης της ενιαίας αγοράς.

Οι κύριες οικονομικές και κοινωνικές διαδικασίες, που δημιουργούν καινούργιες μορφές ανασφάλειας, αλλοτρίωσης και αποστέρησης και συμβάλλουν στην ανάπτυξη του κοινωνικού αποκλεισμού, εμφανίζοντας αποκλίσεις μεταξύ των διαφόρων χωρών και των περιοχών τους ως προς την μορφή, την ποικιλία και την έκτασή τους, παρατηρήθηκε ότι είναι: Η οικονομική και κοινωνική αναδιάρθρωση και ανακατανομή των πόρων, η οποία, παρότι σε μεγάλο βαθμό ευνοεί ορισμένους, έχει δυσανάλογα αρνητικές επιπτώσεις και συνέπειες στους περισσότερους, που είναι γενικότερα οι πιο φτωχοί και ευάλωτοι. Η μετανάστευση προς τις διάφορες χώρες της κοινότητας, η οποία, τα τελευταία χρόνια, αναπτύσσεται με αυξανόμενους ρυθμούς, λόγω των πρόσφατων γεωπολιτικών εξελίξεων στην Ανατολική Ευρώπη. Οι μεταβολές στη συνοχή των άτυπων διαπροσωπικών δικτύων (οικογένεια, φίλοι, γείτονες), τα οποία, εξαιτίας της αναδιάρθρωσης των οικογενειακών δομών, αντιλήψεων και αξιών, κατευθύνονται σε φαινόμενα ατομοκεντρισμού, που συνεπάγονται την ολοένα και μικρότερη στήριξη των ατόμων με κάποιου είδους ανάγκη. Η κατά τα παραπάνω ανομοιογένεια των γενεσιουργών του κοινωνικού αποκλεισμού καταστάσεων, δυσκολεύει τη διατύπωση συγκεκριμένου και ακριβούς ορισμού του. Υπάρχει, όμως, συμφωνία ως προς τα κοινά χαρακτηριστικά των καταστάσεων αποκλεισμού. Ως τέτοια έχουν αναδειχθεί

- η έλλειψη δυνατότητας άσκησης των δικαιωμάτων του ατόμου χωρίς βοήθεια, εξαιτίας της ύπαρξης περιορισμών πρόσβασης σε τομείς, όπως η πληροφόρηση, η εκπαίδευση, η επαγγελματική κατάρτιση, η απασχόληση, η στέγαση, οι συλλογικές υπηρεσίες, η ιατρική περίθαλψη

- ο κίνδυνος μονιμοποίησης των αναγκών ενίσχυσής τους
- ο πιθανός στιγματισμός αυτών και των συνοικιών των αστικών περιοχών, όπου η κακή εικόνα, που συχνά διατηρούν τα άτομα αυτά για τον εαυτό τους και για την ικανότητά τους να ανταπεξέλθουν στις υποχρεώσεις τους.
- ενδεχόμενη ισχυρή σχέση των ατόμων αυτών με τους κύριους κοινωνικούς μηχανισμούς, που παράγουν ή διανέμουν πόρους, όπως αγορά εργασίας, οικογένεια ή άλλα διαπροσωπικά δίκτυα, κράτος (σχετικά Ελληνική Έκθεση για το Κοινωνικό Παρατηρητήριο Κοινωνικού Αποκλεισμού, 1990).

Επομένως, η έννοια του όρου κοινωνικός αποκλεισμός, το περιεχόμενο του οποίου δεν έχει πλήρως προσδιοριστεί, αφού δεν υπάρχει συμφωνία σε συγκεκριμένο ορισμό του, περιλαμβάνει ως κύρια στοιχεία της τον πολυδιάστατο χαρακτήρα των αποστερήσεων, σε πολλούς τομείς της κοινωνικής ζωής, όπως είναι η πρόσβαση σε αξιοπρεπείς συνθήκες διαβίωσης στην εκπαίδευση, στην απασχόληση, στη στέγαση, στις συλλογικές υπηρεσίες και στην ιατρική περίθαλψη, την χρονική επιμονή της, τη συγκέντρωσή της σε συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες και περιοχές και την αντίστασή της σε παραδοσιακές κοινωνικές πολιτικές. Αποτέλεσμα της συσσώρευσης των αποστερήσεων είναι ότι διάφορες ομάδες του πληθυσμού έχουν μείνει εκτός ή στο περιθώριο μίας γενικότερης ευημερίας. Δεν συμμετέχουν στον οικονομικό και κοινωνικό τρόπο ζωής, που απολαμβάνουν οι πολλοί και στερούνται της πλήρους κοινωνικής τους ένταξης και απόλαυσης των κοινωνικών τους δικαιωμάτων.

Στην Ελλάδα είναι δεδομένη η έλλειψη ερευνών σχετικά με τις διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού, τις παλιές και νέες μορφές αποστερήσης, τους μηχανισμούς και διαδικασίες, που τις προκαλούν, και το δημογραφικό τους προφίλ. Ανάμεσα όμως στις ελληνικές εθνικές εκθέσεις, που έχουν καταρτιστεί για το Παρατηρητήριο της Ε.Ο.Κ., υπάρχει και σχετική για τα άτομα με αναπηρίες και τις γυναίκες, που θεωρούνται κατηγορίες εκτεθειμένες σε αυξημένο κίνδυνο αποκλεισμού (Καβουνίδη, 1998).

Φαίνεται να υπάρχει μια σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στις διαδικασίες της εκπαίδευσης και τις διεργασίες του κοινωνικού αποκλεισμού σε ό,τι αφορά την περίπτωση των μεταναστών που ζουν στην Ελλάδα. Πρόκειται για μια σχέση που, σύμφωνα με τις διαθέσιμες ενδείξεις, συντελεί σε μεγάλο βαθμό σε μια διαγενεακή αναπαραγωγή των καταστάσεων και της δυναμικής του κοινωνικού αποκλεισμού για τις μεταναστευτικές ομάδες που ζουν στην Ελλάδα.

Τα αίτια του αποκλεισμού είναι πολλαπλά: η μόνιμη ανεργία και, ιδίως, η μακροχρόνια ανεργία, ο αντίκτυπος της βιομηχανικής αλλαγής σε μη ειδικευμένους εργαζόμενους, η εξέλιξη των οικογενειακών δομών και η παρακμή των παραδοσιακών μορφών αλληλεγγύης, η αύξηση του ατομικισμού και η παρακμή των παραδοσιακών αντιπροσωπευτικών θεσμών, τέλος, οι νέες μορφές μετανάστευσης, ιδιαίτερα η παράνομη μετανάστευση και οι μετακινήσεις του πληθυσμού. Όλα αυτά τα φαινόμενα συνδέονται μερικές φορές με παραδοσιακές μορφές φτώχειας που συγκεντρώνονται σε παρακαμάζουσες αστικές περιοχές ή σε αγροτικές περιοχές οι οποίες υπολείπονται της γενικής προόδου στην κοινωνία.

Τα πράγματα είναι διαφορετικά σε ότι αφορά την περιγραφή του φαινομένου στο πλαίσιο της “Στοχοθετημένης Κοινωνικο-Οικονομικής Έρευνας” της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Εδώ ο κοινωνικός αποκλεισμός διαφοροποιείται πρώτον ως έννοια που αφορά ολόκληρη την κοινωνία - και ταυτίζεται στην περίπτωση αυτή με την απώλεια της κοινωνικής συνοχής - και δεύτερον ως έννοια που αφορά σε άτομα και σε ειδικές ομάδες - οπότε “αναπαριστά μια προοδευτική διαδικασία περιθωριοποίησης που οδηγεί σε οικονομική εξαθλίωση και σε διάφορες μορφές κοινωνικής και πολιτισμικής μειονεκτικότητας”.

Οι διαδικασίες που συνιστούν τον κοινωνικό αποκλεισμό κατανοούνται ως σύνθετες και διαφορετικές από περίπτωση σε περίπτωση, και από την αντίληψη αυτή προκύπτει ως αντικείμενο έρευνας “η διαπίστωση των διαστάσεων (του κοινωνικού αποκλεισμού) και των μηχανισμών που γεννούν κοινωνικό αποκλεισμό”. Ως πιθανές διαστάσεις του φαινομένου αναφέρονται “η οικονομική, η κοινωνική, η πολιτισμική, η γεωγραφική και η πολιτική” και ως παράγοντες που διαμορφώνουν αυτές τις διαστάσεις (αναφέρονται) “η ανεργία, η υποαπασχόληση, η έλλειψη στέγης, η φτώχεια, τα συστήματα αξιών, η υπηκοότητα, το φύλο, ο κύκλος ζωής, οι δομές των νοικοκυριών, η εθνότητα, ο τρόπος ζωής, η εκπαίδευση και η κατάρτιση, η θρησκεία, η μετανάστευση, η διαμονή σε αστική ή αγροτική περιοχή, κλπ. Τελικά, ιδιαίτερη μνεία γίνεται για την ανάγκη να υπάρχει έρευνα στο φαινόμενο της ανεργίας ως αιτίου που προκαλεί κοινωνικό αποκλεισμό.

Ούτε η ύπαρξη του κοινωνικού αποκλεισμού έχει συμβεί τυχαία ούτε η αναπαραγωγή του συντελείται τυχαία. Είναι αποτέλεσμα κυρίως ισχυρών δογμάτων και ιδεολογιών, τα οποία διαιωνίζουν τον αποκλεισμό ομάδων από την ισότιμη απορρόφηση δημόσιου και κοινωνικού πλούτου, και επιπλέον είναι αποτέλεσμα της έλλειψης πολιτικής



βούλησης για αναγκαίες μεταρρυθμίσεις. Η δυσκολία αντιμετώπισης αυτών των αρνητικών παραγόντων έγκειται στο γεγονός ότι συνήθως όλοι όσοι πλήττονται από κοινωνικό αποκλεισμό κατά την απορρόφηση δημόσιου και κοινωνικού πλούτου, αποκλείονται ταυτοχρόνως σε πολύ μεγάλο βαθμό και από το σημαντικότερο αγαθό δημόσιου πλούτου: εκείνο της ισότιμης συμμετοχής στο πολιτικό γίγνεσθαι (Τσιάκαλος, 1998).

Πρόγραμμα Καλλιπάτειρα

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα Καλλιπάτειρα το οποίο διδάσκεται από το σχολικό έτος 2006-2007, και έχει ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου, αποτελεί ένα μάθημα μέσω του οποίου προάγεται η ισότητα στην κοινωνία. Στόχος του προγράμματος είναι η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών, σε προγράμματα άσκησης τροποποιημένα έτσι, ώστε να προβάλλουν και να προωθούν το σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα, την ισότητα των φύλων, την ανοχή στη διαφορετικότητα και την ιδέα της διαπολιτισμικότητας. Το μάθημα διδάσκεται από τους καθηγητές φυσικής αγωγής οι οποίοι έχουν επιμορφωθεί με εξειδικευμένα σεμινάρια. Για τον αποτελεσματικότερο προγραμματισμό των ενοτήτων της Καλλιπάτειρας, υπάρχουν τετράδια δραστηριοτήτων τόσο για τον εκπαιδευτικό, όσο και για τους μαθητές, ενώ το υλικό εμπλουτίζεται με επιτραπέζια παιχνίδια και αφίσες προβολής του προγράμματος. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος ο μαθητής εμπλέκεται σε διαδικασίες που τον οδηγούν στην γνώση μέσω της αυτενέργειας και της ομαδικής εργασίας.

Η Φυσική Αγωγή είναι το μόνο γνωστικό αντικείμενο στο σχολείο που απαιτεί από τους μαθητές μέσα από το παιχνίδι και τις αθλητικές δραστηριότητες, την συνεργασία, ομαδικότητα, αλληλοσεβασμό, αλληλοϋποστήριξη και αποδοχή, ανεξάρτητα από φύλο, καταγωγή, κοινωνική και πολιτισμική προέλευση και λειτουργεί ως ιδιαίτερα αποτελεσματικό διαπολιτισμικό μέσον που διευκολύνει τη γνώση των πολιτισμών άλλων λαών. Τα παιδιά μέσα από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα» και μέσω των σπορ πρέπει να διδαχθούν τη διαχείριση των συγκρούσεων, να μάθουν να ζουν χωρίς βίαιες συνήθειες και να λύνουν μόνα τους τις μεταξύ τους συγκρούσεις και διαφορές ειρηνικά, χωρίς προσφυγή στη βία. Ταυτόχρονα, στους αθλητικούς χώρους πρέπει να μάθουν να παίζουν τίμια και χωρίς να εκδηλώνουν βίαιες συμπεριφορές είτε μέσα στους αγωνιστικούς χώρους είτε στις κερκίδες. Οι μαθητές μέσα από το πρόγραμμα

Καλλιπάτειρα όταν συμμετέχουν στα σπορ, θα μάθουν να σέβονται τον αντίπαλο, το συμπαίκτη, τους κανόνες του παιχνιδιού, τις αποφάσεις των διαιτητών ή κριτών, να δίνουν ίσες ευκαιρίες σε όλους να συμμετέχουν, να ελέγχουν τον εαυτό τους, να μην παραφέρονται, να προσπαθούν όσο καλύτερα μπορούν, αλλά τίμια.

Αξιολόγηση του προγράμματος

Κάθε πρόγραμμα για να αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο θα πρέπει να αξιολογείται, για το αν πετυχαίνει το σκοπό για το οποίο χρησιμοποιείται. Η αξιολόγηση (evaluation) αποτελεί μια συστηματική διαδικασία η οποία γίνεται για να βοηθήσει τους ενδιαφερόμενους να κρίνουν αλλά και να βελτιώσουν την αξία ενός προγράμματος. Είναι η διαδικασία της συστηματικής συνάθροισης και σύνθεσης ποικίλων τύπων και φορμών δεδομένων με σκοπό την εκτίμηση της αξίας ενός συγκεκριμένου προγράμματος. Μια προσεκτική, ακριβής εξέταση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος (www.uoi.gr/servises/epeaek).

Πιο συγκεκριμένα οι 6 κύριες δυνατότητες της αξιολόγησης προγραμμάτων συμβάλλουν:

- ❖ σε αποφάσεις για την ανάπτυξη και υλοποίηση προγραμμάτων,
- ❖ σε αποφάσεις για την συνέχιση, επέκταση ή «πιστοποίηση» προγραμμάτων,
- ❖ σε αποφάσεις για αλλαγές προγραμμάτων
- ❖ βοηθάει στην απόκτηση αποδείξεων για την ανάγκη υποστήριξης ενός προγράμματος,
- ❖ βοηθάει στην απόκτηση αποδείξεων για τις αντιδράσεις που προκαλεί ένα πρόγραμμα,
- ❖ βοηθάει στην κατανόηση των βασικών ψυχολογικών, κοινωνικών διεργασιών (και όχι μόνο) (www.iERG.csd.auth.gr/iERG/presentations/evaluation.ppt).

Το ίδιο ισχύει και για το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα. Για να μπορέσει να αξιολογηθεί το συγκεκριμένο πρόγραμμα θα πρέπει να ελεγχθεί αν προχωράει σε σχέση με τον αρχικό σχεδιασμό, να γίνει σύγκριση με το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα, και αν χρειαστεί να γίνει αναμόρφωση του προγράμματος.

Αυτά τα στοιχεία που μπορούν να εμπλακούν στην διαδικασία αξιολόγησης του προγράμματος μπορούν να προέλθουν από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν το μάθημα της Καλλιπάτειρας και οι οποίοι μπορούν να δώσουν σημαντικά στοιχεία για την

εφαρμογή, για τα αποτελέσματα και για την αντιμετώπιση από τους μαθητές ως μάθημα. Η σημασία της αξιολόγησης έγκειται στο γεγονός ότι θα γίνει συλλογή πληροφοριών, σχετικές με το πρόγραμμα και ποια οφέλη παρατηρούνται στους μαθητές (κατά τη γνώμη των καθηγητών) ή ποιες αδυναμίες διαπιστώνονται, ώστε να γίνουν κάποιες αλλαγές αν χρειαστεί, να εμπλουτιστεί με κάποια καινούρια στοιχεία αλλά και για την σπουδαιότητα του ως μάθημα ώστε να συνεχιστεί να διδάσκεται στο δημοτικό σχολείο.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Συμμετέχοντες

Στη μελέτη συμμετείχαν δέκα καθηγητές φυσικής αγωγής, τρεις γυναίκες ηλικίας 32 έως 35 ετών και επτά άντρες ηλικίας 29 έως 43 ετών. Τέσσερις καθηγητές είχαν τουλάχιστον τέσσερα χρόνια προϋπηρεσία ως καθηγητές ολυμπιακής παιδείας ενώ έξι είχαν προϋπηρεσία κ ως ωρομίσθιοι αλλά και ως αναπληρωτές φυσικής αγωγής ενώ όλοι είχαν εργαστεί ήδη ένα χρόνο ως καθηγητές Καλλιπάτειρας. Οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί δίδασαν το μάθημα της 'Καλλιπάτειρας' σε δημοτικά σχολεία του νομού της ανατολικής Αττικής, της Πάτρας και του Βόλου,. Η επιλογή των συμμετεχόντων έγινε με την στοχευόμενη δειγματοληψία (Kuzel, 1992, Morse, 1989). Πιο συγκεκριμένα αναζητήθηκαν πληροφορίες από τα κατά τόπους γραφεία φυσικής αγωγής για τα σχολεία στα οποία πραγματοποιήθηκε το μάθημα της Καλλιπάτειρας την σχολική χρονιά 2007-2008, στη συνέχεια, έπειτα από τηλεφωνική επικοινωνία με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς των συγκεκριμένων σχολείων δέχτηκαν να συμμετέχουν στην παρούσα έρευνα. Οι καθηγητές ήταν απόφοιτοι των ΤΕΦΑΑ καθώς επίσης είχαν λάβει μέρος στο επιμορφωτικό σεμινάριο που πραγματοποιήθηκε για την διδασκαλία της «Καλλιπάτειρας». Ο τρόπος συλλογής δεδομένων ήταν η ημι-δομημένη συνέντευξη η οποία πραγματοποιήθηκε ατομικά με τον κάθε ένα γυμναστή. Οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν σε μαγνητόφωνο.

Όργανα μέτρησης

Η συνέντευξη αποτελούνταν από δεκατρείς ερωτήσεις 3 διαφορετικών τύπων: τις εισαγωγικές, τις διερευνητικές και τις εξειδικευμένες. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο προέκυψε έπειτα από ανάλογη, με τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, τροποποίηση, ενός ερωτηματολογίου το οποίο χρησιμοποιήθηκε σε παλαιότερη έρευνα η οποία διερευνούσε τις απόψεις μαθητών σχετικά με το μάθημα της

Ολυμπιακής Παιδείας (Σερμάκη, Παπαδημητρίου, Δημητρίου & Ταξιλδάρης, 2003). Πρέπει να σημειωθεί ότι ο πρωτότυπος τύπος του ερωτηματολογίου είχε δοθεί στους παραπάνω ερευνητές (Σερμάκη και συν., 2003) και αυτοί το προσάρμοσαν επίσης σύμφωνα με το αντικείμενο της εργασίας τους, από την Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Ο.Ε.Ο.Α. «Αθήνα 2004». Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου το οποίο προέκυψε και χρησιμοποιήθηκε κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων στην παρούσα έρευνα ήταν οι ακόλουθες:

Εισαγωγικές ερωτήσεις εξοικείωσης

1. Πόσο καιρό διδάσκει τα μαθήματα Καλλιπάτειρας στο σχολείο;
2. Με ποια θέματα έχετε ασχοληθεί μέχρι σήμερα; Ολοκληρώσατε όλες τις ενότητες την περασμένη χρονιά; Υπάρχουν κάποια θέματα με τα οποία ασχολείσαι περισσότερο; Γιατί;
3. Πως σου φαίνεται γενικά αυτό το πρόγραμμα; Το βρίσκεις χρήσιμο; Απαραίτητο;

Ερωτήσεις για το περιεχόμενο

1. Πόσο σημαντικά θεωρείς τα θέματα με τα οποία ασχολείται το πρόγραμμα; (Ανθρώπινα δικαιώματα, Δια-πολιτισμικότητα, Ρατσισμός και Ξενοφοβία, Φύλα και Ισότητα, Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνικός Αποκλεισμός)
2. Έχεις αντιμετωπίσει μέχρι σήμερα στην καθημερινότητα του σχολείου κάποιο από αυτά τα θέματα; (διευκρινιστικές ερωτήσεις με επεξηγήσεις π.χ. άνιση αντιμετώπιση αγοριών κοριτσιών, δυσκολίες με παιδιά από άλλες χώρες, αποκλεισμός παιδιών λόγω κάποιων χαρακτηριστικών τους –ειδικές ανάγκες- κ.λπ.)
3. Έχεις ενημέρωση για τέτοιου είδους προβλήματα (τι συμβαίνει, πως αντιμετωπίζονται στην καθημερινή μας ζωή) από κάποιες άλλες πηγές; (βιβλία, διαδίκτυο, περιοδικά, επιμορφώσεις, σεμινάρια, φίλους, εκπαιδευτικούς, ΜΜΕ). Από πού; Τι ακριβώς;
4. Χρειάζεται να ασχολούμαστε με τέτοιου είδους θέματα μέσα στο σχολείο; Γιατί;
5. Οι γνώσεις και εμπειρίες που αποκομίζουν οι μαθητές μέσα από το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα πιστεύεις ότι θα τους είναι χρήσιμες και για τη ζωή τους έξω από το σχολείο; Για το μέλλον;

Ερωτήσεις για τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος

1. Με ποιους τρόπους έχετε μέχρι σήμερα προσεγγίσει τα θέματα του προγράμματος; (τι δραστηριότητες ακριβώς έχετε κάνει; π.χ. συζητήσεις, παιχνίδια, αναζήτηση πληροφοριών, επισκέψεις, εκδηλώσεις, άλλα...). Περιγράψτε....
2. Διαφέρουν αυτές οι δραστηριότητες από τα άλλα μαθήματα ή οι μαθητές (αυτές τις δραστηριότητες) τις αντιμετωπίζουν όπως και τα άλλα μαθήματα π.χ ιστορία, μαθηματικά, γυμναστική, κ.λπ. Που οφείλεται;
3. Νομίζεται ότι το πρόγραμμα θα έχει πραγματική επίδραση στη μελλοντική συμπεριφορά των μαθητών στα θέματα που διαπραγματεύεται το πρόγραμμα;

Ερωτήσεις κλεισίματος

1. Τι θα πρότεινες να αλλάξει, προστεθεί, αφαιρεθεί, από το πρόγραμμα;
2. Τι άλλο έχεις να προσθέσεις σχετικά με το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα;

Μεθοδολογική προσέγγιση

Η παρούσα έρευνα χρησιμοποίησε ποιοτικές μεθόδους έρευνας και η προσέγγιση του θέματος έγινε υπό το πρίσμα των φαινομενολογικών μελετών. Η φαινομενολογική έρευνα διερευνά σε βάθος τις απόψεις και αντιλήψεις μικρού αριθμού ατόμων, τις οποίες έχουν αποκτήσει μέσω της εμπειρίας τους από μία κατάσταση την οποία βιώνουν. Το συνηθέστερο μέσο για την συλλογή των δεδομένων που χρησιμοποιείται σε αυτή την προσέγγιση, είναι οι σε βάθος διερευνητικές συνεντεύξεις. Ο σκοπός κάθε φαινομενολογικής μελέτης είναι η περιγραφή, η ερμηνεία και η προσωπική κριτική των πληροφοριών που συλλέχθηκαν για το θέμα-πρόβλημα.

Λέγοντας ποιοτική έρευνα υποδηλώνονται τα αξιώματα στα οποία στηρίζεται και τα οποία δεν είναι ανεξάρτητα από τον ερευνητή. Η στάση που παίρνει ο ερευνητής αλλά και η γνώση που παράγει επηρεάζεται από το πώς ο ίδιος θα χειριστεί τόσο το θέμα όσο και τους συμμετέχοντες. Γενικότερα, η υπόθεση στην ποιοτική έρευνα είναι επαγωγική. Περιλαμβάνεται παρατήρηση στο φυσικό περιβάλλον, σημαντικό ρόλο παίζει η εμπειρία του ερευνητή, το δείγμα συνήθως είναι σκόπιμα

επιλεγμένο ενώ η κατεύθυνση της υπόθεσης δεν είναι προκαθορισμένη και η πορεία του ερευνητικού σχεδιασμού είναι ευέλικτη.

Κρίνεται σκόπιμο να επισημανθεί ότι τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για να αξιολογήσουν μία μελέτη ως χρήσιμη και αποδεκτή δεν είναι απαραίτητως ίδια με αυτά που αξιολογούν μία ποσοτική μελέτη. Ο όρος εμπιστευσιμότητα χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση της ποιότητας της διεργασίας και των αποτελεσμάτων μιας ποιοτικής μελέτης. Τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για να εξασφαλίσουν την εμπιστευσιμότητα είναι: η «αξιοπιστία - φερεγγυότητα», η μεταβιβασιμότητα, η βασιμότητα και η επιβεβαιωσιμότητα. Η «αξιοπιστία - φερεγγυότητα» αναφέρεται στην εμπιστοσύνη για την αλήθεια των δεδομένων. Η μεταβιβασιμότητα αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο τα ευρήματα από την έρευνα μπορούν να μεταφερθούν και σε άλλα πλαίσια ή ομάδες. Η βασιμότητα αναφέρεται στην αναζήτηση στοιχείων ή μέσων για να εξεταστούν τυχόν παράγοντες αστάθειας ή / και φαινομενικών ή σχεδιασμένων επιρροών – μεταβολών. Η επιβεβαιωσιμότητα, τέλος, αναφέρεται στην αντικειμενικότητα ή ουδετερότητα των δεδομένων έτσι ώστε να υπάρχει συμφωνία ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα ανεξάρτητα άτομα για την ορθότητα ή το νόημα των δεδομένων. Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικότερα οι τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν στην παρούσα έρευνα για να διασφαλίσουν την εμπιστευσιμότητα σε καθένα από τα επιμέρους κριτήρια.

Αξιοπιστία - Εγκυρότητα

Οι τεχνικές οι οποίες αυξάνουν την πιθανότητα να παραχθούν αξιόπιστα ευρήματα είναι:

1. Η παρατεταμένη ενασχόληση της ερευνήτριας με τον χώρο της φυσικής αγωγής.
2. Έλεγχο από τους συμμετέχοντες τόσο κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων όσο και μετά την διεξαγωγή τους.

Μεταβιβασιμότητα

Η μεταβιβασιμότητα εξασφαλίστηκε με την λεπτομερή περιγραφή της όλης διαδικασίας διεξαγωγής της μελέτης, έτσι ώστε, να καθίσταται δυνατόν σε κάθε ενδιαφερόμενο αναγνώστη να καταλήξει σε κάποιο συμπέρασμα για το αν τα στοιχεία αυτά είναι δυνατό να του φανούν χρήσιμα.

Βασιμότητα και Επιβεβαιωσιμότητα

Η «βασιμότητα» και η «επιβεβαιωσιμότητα» εξασφαλίστηκε με την διαδικασία του εξωτερικού αξιολογητή της διαδικασίας και του προϊόντος. Η διαδικασία αυτή περιλάμβανε έναν εξωτερικό αξιολογητή, ο οποίος εξέτασε όλη την ερευνητική διαδικασία προκειμένου να αποφευχθεί η πιθανότητα σκόπιμης ή και επιτηδευμένης χρήσης μεθόδων που πιθανά θα είχαν σκόπιμες αρνητικές ή θετικές επιπτώσεις στα συμπεράσματα. Επίσης, πραγματοποίησε έλεγχο στα προϊόντα της μελέτης για την ακρίβειά τους.

Ημερολόγιο καταγραφής προς αναλογισμό

Καθ' όλη τη διάρκεια της μελέτης η ερευνήτρια ημερολόγιο. Αυτές οι σημειώσεις αφορούν προσωπικές σκέψεις ή εντυπώσεις που δημιουργούνται σε κάθε επιμέρους φάση της έρευνας. Σε αυτό το ημερολόγιο η ερευνήτρια κατέγραφε προσωπικές εντυπώσεις, σε κάθε φάση της μελέτης. Εκεί σημειώθηκαν τα στάδια της μελέτης και τα σημεία κλειδιά που αφορούν τη διεξαγωγή της μελέτης. Έγινε επίσης καταγραφή, εντυπώσεων από τη διαδικασία των συνεντεύξεων με τους καθηγητές-τριες, σημειώσεις, που βοήθησαν στην κατηγοριοποίηση των πληροφοριών, αλλά και στοιχεία που αξιοποιήθηκαν στις ερμηνείες που δόθηκαν στην τελική διαδικασία μεταχείρισης των πληροφοριών κάθε μορφής που συλλέχτηκαν.

Ηθική Έρευνας

Οι ενέργειες για την εξασφάλιση της ηθικής της παρούσας μελέτης αφορούν τρία γενικότερα θέματα: α) την ανωνυμία και προστασία των συμμετεχόντων, β) την ενημέρωση και συγκατάθεση, και γ) την ολοκλήρωση της έρευνας και αποχώρηση από τη μελέτη. Η διαβεβαίωση για την ανωνυμία των απαντήσεων αναφέρθηκε από την ερευνήτρια σε εισαγωγικό σημείο της συνέντευξης. Επίσης αναφέρθηκε ότι κανείς άλλος (π.χ. καθηγητές-τριες, γονείς, παιδιά), εκτός από την ερευνητική ομάδα, δεν έχει πρόσβαση στα στοιχεία που συλλέγονται. Τέλος, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι θα μπορούσαν να έχουν αντίγραφο της εργασίας όταν θα ολοκληρωνόταν αν το επιθυμούσαν. Όλα τα παραπάνω περιέχονταν στην φόρμα

συμμετοχής – συγκατάθεσης που υπέγραφαν οι συμμετέχοντες πριν την έναρξη της συνέντευξης.

Διαχείριση δεδομένων

Στην παρούσα μελέτη η ανάλυση των δεδομένων έγινε σύμφωνα με την θεματική ανάλυση (Boyatzis, 1998). Η θεματική ανάλυση είναι μια διαδικασία κωδικοποίησης των ποιοτικών πληροφοριών. Η ανάπτυξη των κωδικών γίνεται σε τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο γίνεται η δημιουργία των κωδικών. Κάθε κώδικας έχει τα εξής χαρακτηριστικά: μια σύντομη επικεφαλίδα, έναν ορισμό, μια περιγραφή που να εξηγεί πώς εντοπίζουμε των κώδικα, μια περιγραφή τυχόν πιστοποίησης ή εξαίρεσης και από ένα παράδειγμα σχετικό και ένα άσχετο με τον κωδικό. Στο δεύτερο στάδιο γίνεται επανεξέταση και διασκευή των κωδικών του πρώτου σταδίου, αφού πρώτα ελεγχθεί η συμβατότητά τους με τα δεδομένα-πληροφορίες που έχουν συλλεχθεί. Στο τρίτο στάδιο ελέγχεται η αξιοπιστία μεταξύ δύο ή τριών ερευνητών που κατηγοριοποίησαν τις πληροφορίες με τους κωδικούς (Boyatzis, 1998). Η παραπάνω διαδικασία στην παρούσα μελέτη έγινε ως εξής: Η ανάλυση των συνεντεύξεων έγινε αρχικά κατά περίπτωση και ακολούθησε η ανάλυση κατά θέμα. Η ανάλυση κατά περίπτωση σημαίνει ότι οι συνεντεύξεις αναλύθηκαν αρχικά κατά άτομο (αντιμετωπίστηκαν ως περιπτωσιολογικές μελέτες). Η ανάλυση κατά θέμα σημαίνει πως η ανάλυση γίνεται ανά θέμα - ερώτηση που έχει υποβληθεί το κάθε άτομο. Ο σκοπός της έρευνας απαιτούσε και τα 2 είδη αναλύσεων.

Η ανάλυση κατά περίπτωση γινόταν κατά τη διάρκεια συλλογής των δεδομένων (Ongoing analysis), αυτό έγινε γιατί κωδικοποιώντας τμηματικά τα δεδομένα αξιολογούνταν συνεχώς οι πληροφορίες που συλλέγονταν και αντιμετωπίζονταν έγκαιρα τυχόν μεθοδολογικές αδυναμίες. Έτσι οι συμμετέχοντες αριθμήθηκαν (από το 1 έως το 10) και καταγράφηκαν οι απαντήσεις τους στην κάθε ερώτηση της συνέντευξης, από κάθε καθηγητή.

Η ανάλυση κατά θέμα (θεματική ανάλυση) έγινε αφού είχε ολοκληρωθεί η συλλογή όλων των συνεντεύξεων (Analysis at the end) (Rossman & Rallis, 1998). Έτσι οι απαντήσεις για κάθε ένα θέμα - ερώτηση από διαφορετικά άτομα δημιουργούσαν μία κατηγορία - κώδικα, οι οποίες αναδείκνυαν τις διαφορετικές

όψεις του θέματος που είχαν δοθεί από τους συμμετέχοντες (θεματική ανάλυση, Boyatzis, 1998).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Περιεχόμενο - Θεματολογία

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, έπειτα από ανάλυση των 10 συνεντεύξεων είναι τα ακόλουθα. Σχεδόν όλοι οι καθηγητές φυσικής αγωγής δίδαξαν το μάθημα της Καλλιπάτειρας για δύο χρόνια. Μόνο τρεις από τους 10 καθηγητές κατάφεραν να ολοκληρώσουν όλες τις ενότητες τις οποίες πραγματεύεται το πρόγραμμα ενώ οι περισσότεροι ασχολήθηκαν με το ρατσισμό τη διαπολιτισμικότητα και την ισότητα. Δύο ΚΦΑ έκαναν πρόγραμμα που είχε ως θέμα άτομα με ειδικές ανάγκες στο πλαίσιο της ισότητας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Από τους 10 καθηγητές οι 9 πίστευαν ότι το υπόβαθρο της περιοχής που δίδασκαν αλλά και οι μαθητές στους οποίους έκαναν μάθημα, ήταν αυτό που τους οδήγησε στην επιλογή του θέματος με το οποίο ασχολήθηκαν στην Καλλιπάτειρα. Χαρακτηριστική είναι η συγκεκριμένη απάντηση *‘Ναι έχει σημασία. Πέρυσι δούλενα στη Παλαιά Φώκαια και στο Λαύριο, στη Παλαιά Φώκαια έκανα Καλλιπάτειρα, και μπορούσα να προχωρήσω πολύ πιο εύκολα. Φέτος δουλεύω στο 16^ο Αχαρνών όπου υπάρχει μεγάλο ποσοστό τσιγγανοπαίδων που υπάρχει πρόβλημα στη βασική...στις βασικές αρχές, δηλαδή δεν έχουν την αίσθηση του σεβασμού με τίποτα, εδώ τη συνεργασία προσπαθούμε να μάθουμε ακόμα, δηλαδή με κάθε ευκαιρία προσπαθώ, δεν υπάρχει συνεργασία ο εαυτός μου μόνο είναι και ότι μπορώ να πάρω περισσότερο’*, ενώ στο ίδιο μοτίβο είναι και η παρακάτω απάντηση 2 γυμναστών *‘ενώ φέτος που το σχολείο μας έχει την ίδια αυλή με ένα ειδικό σχολείο το project που κάνω είναι τα άτομα με ειδικές ανάγκες’*, όπου το σχολείο είχε κοινό προαύλιο με ειδικό σχολείο και ήταν έναυσμα για να ασχοληθούν με άτομα με ειδικές ανάγκες στο πλαίσιο της ενότητας *‘ισότητα και κοινωνικός αποκλεισμός’*.

Χρησιμότητα

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι το πρόγραμμα ήταν πολύ χρήσιμο διότι βοηθάει τα παιδιά μέσα από το βιωματικό χαρακτήρα του μαθήματος να έρθουν πιο κοντά με προβλήματα της εποχής πιο συγκεκριμένα *‘ήταν μια καινούρια εμπειρία χρήσιμη στο σχολείο γιατί υπάρχουν όπως και στη κοινωνία μας πολλές ανισότητες οι οποίες στη καθημερινότητα του σχολείου είναι πολύ έντονες στα παιδιά’*. Ένας καθηγητής ανέφερε ότι και οι γονείς το έβρισκαν απαραίτητο *‘το πρόγραμμα αυτό είναι πολύ χρήσιμο και αυτό δε το λέω μόνο εγώ, το λένε όλοι οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, τα παιδιά’*, ενώ ένας ακόμα εκπαιδευτικός που συμμετείχε στην έρευνα απάντησε ότι το πρόγραμμα είναι χρήσιμο αλλά αρκεί να υπάρχουν και οι κατάλληλες προϋποθέσεις *‘το βρίσκω πολύ χρήσιμο και πάρα πολύ ωραίο αλλά να υπάρχουν οι υποδομές, δηλαδή θεωρώ σε κάποιο άλλο σχολείο θα είχε περισσότερα αποτελέσματα. Δηλαδή εδώ στο 16^ο με το να φτάνουν κάποια παιδιά σε μεγάλες τάξεις και να δυσκολεύονται στην ανάγνωση και να μην έχουν βασικές αρχές, πως μπορώ εγώ μετά να τους μιλήσω για το ρατσισμό, για την ισότητα των δύο φύλων, δηλαδή δεν τα ζουν ούτε καν μέσα στο σπίτι τους’*.

Η άποψη ότι οι ενότητες και τα θέματα που πραγματευόταν το πρόγραμμα της Καλλιπάτειρας ήταν σημαντικά, βρήκαν σύμφωνους όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα καθώς είναι θέματα της επικαιρότητας και της κοινωνίας και τα οποία τα συναντάει κανείς και στον χώρο του σχολείου, ενώ σημασία φαίνεται να έχει και η ηλικία των παιδιών του δημοτικού που καθιστά πιο εύκολη την ευαισθητοποίηση τους είναι σημαντικά, *‘όλα αυτά τα θέματα απασχολούν όλους μας μέσα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης ακούμε τα προβλήματα της ξενοφοβίας, του ρατσισμού, που συναντάμε στην χώρα μας τώρα πια, ε... σύγχρονα θέματα που αν τα αγγίζουμε, αν μάλλον ευαισθητοποιήσουμε τα παιδιά από το δημοτικό, πιστεύω ότι θα έχουμε καλύτερα αποτελέσματα μεγαλώνοντας, είναι μια ηλικία που μπορείς να.... επηρεάσεις τα παιδιά θετικά’*.

Επισημάνθηκε βέβαια ότι κάποια δυσκολία υπήρχε στο να περάσουν τις συγκεκριμένες έννοιες προς τα παιδιά, μέσα από παιχνίδια, *‘είναι πολύ σημαντικά απλά το δύσκολο βλέπω ότι είναι πως μπορείς να τα περάσεις αυτά μέσα από τα παιχνίδια όπως μας έχουν συμβουλέψει’* ενώ προτάθηκε η συντονισμένη προσπάθεια

και από άλλα μαθήματα του σχολικού προγράμματος για την ενασχόληση με τις συγκεκριμένες ενότητες όχι μόνο μέσα από ένα μάθημα όπως αυτό της Καλλιπάτειρας *‘είναι πάρα πολύ σημαντικά, και είναι θέματα αιχμής για την επόμενη δεκαετία, να μιλήσουμε σε αυτόν τον ορίζοντα, το θέμα είναι πως μπορούμε να λειτουργήσει η εκπαιδευτική κοινότητα συντονισμένα όχι αποσπασματικά μέσα από ένα μάθημα έτσι ώστε να περνάνε τα μηνύματα αυτά στην ουσία της εκπαίδευσης’*.

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, όλοι αντιμετώπισαν κάποιο από τα προβλήματα στα οποία αναφέρονται οι ενότητες της Καλλιπάτειρας, χαρακτηριστικές είναι οι παρακάτω απαντήσεις: *‘ναι αυτά είναι καθημερινά φαινόμενα, συμβαίνει δηλαδή πολλές φορές’*,

‘ναι αυτά υπάρχουν πάντοτε, δεν είναι θέμα και στο σχολείο ας πούμε να μην γινόταν αυτό το πρόγραμμα αν βγεις έξω στο σε μια παιδική χαρά θα δεις ότι.. και καθίσεις και παρατηρήσεις έχουμε , έχουμε σε αυτές τις ηλικίες τουλάχιστον του δημοτικού έχουμε.. και οι μικρότερες τάξεις του δημοτικού έχουν, έχουν αυτή τη διαφοροποίηση ότι υπάρχει άνιση μεταχείριση’ ενώ διατυπώθηκε και η άποψη ότι τα σχολεία τα οποία βρίσκονται στα αστικά κέντρα αντιμετωπίζουν πιο πολλά και σε πιο έντονο βαθμό τα συγκεκριμένα προβλήματα. *‘...σε όχι μεγάλο βαθμό, αλλά υπάρχουνε σχεδόν στη καθημερινότητα σε μεγάλα ιδιαίτερα αστικά κέντρα που έχω δουλέψει’*.

Ενημέρωση

Όσον αφορά στην ενημέρωση για τέτοιου είδους προβλήματα οι εκπαιδευτικοί είχαν ενημέρωση από τα επιμορφωτικά σεμινάρια της Καλλιπάτειρας, ενώ σημαντική ήταν και η βοήθεια του διαδικτύου το οποίο όλοι χρησιμοποίησαν για να αντλήσουν πληροφορίες σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετώπισαν. Πολλοί αναφέρθηκαν στην βοήθεια των μέσων μαζικής ενημέρωσης *‘πέρα από τα βιβλία που πήραμε από την Καλλιπάτειρα σίγουρα από το διαδίκτυο βρήκα διάφορες σελίδες, για την ισότητα των φύλων, για τον πολυπολιτισμό, την ξενοφοβία, επιμορφώσεις όσες κάναμε με τη Καλλιπάτειρα και την υποστήριξη που είχαμε από την νομαρχιακή*

εγώ με αυτά τα προγράμματα που ασχολήθηκα έχω την εντύπωση ότι αυτά τα παιδιά τα οποία πήραν μέρος στο πρόγραμμα ότι κάτι τους έμεινε’

‘θεωρώ ότι το σχολείο είναι κομμάτι της κοινωνίας και δε μπορούμε τα παιδιά να τα έχουμε σε μια γυάλα, και σίγουρα, υπάρχει αντανάκλαση των προβλημάτων, των κοινωνικών προβλημάτων μέσα στο σχολείο. Θα έλεγα μάλιστα ότι θα έπρεπε το σχολείο να ενισχυθεί όχι μόνο από την επιμόρφωση των καθηγητών, υπάρχουν και άλλοι φορείς που θα μπορούν να ενισχύσουν τη δουλειά τη δικιά μας, γιατί υπάρχουν πραγματικά προβλήματα πάρα πολλά προβλήματα που σημαίνει ότι θα συζητούσα για κοινωνικές υπηρεσίες του κράτους, του υπουργείου υγείας, ή των δήμων, αν μπορούσε να μεταβιβαστεί εκεί, κάποιος βαθμός ευθύνης που να μπορούσαν να υποστηρίζουν το έργο μας, κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγοι, που μπορούν να αντιμετωπίσουν προβλήματα και σε συνεργασία με τους δασκάλους που έρχονται σε επαφή με τα παιδιά να κάνουν μια συγκεκριμένη οργανωμένη συμπεριφορά απέναντι στο παιδί.

Μελλοντικά

Από τις απαντήσεις στην ερώτηση ‘Οι γνώσεις και εμπειρίες που αποκομίζουν οι μαθητές μέσα από το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα πιστεύεις ότι θα τους είναι χρήσιμες και για τη ζωή τους έξω από το σχολείο; Για το μέλλον;’ προέκυψε ένα θετικό συμπέρασμα. Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι οι γνώσεις και οι εμπειρίες θα βοηθήσουν τα παιδιά και θα αποκτήσουν μια καλύτερη συμπεριφορά τουλάχιστον το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών ‘φυσικά γιατί οι γνώσεις και οι αρχές μέσα από το σχολείο μεταφέρονται πολύ συχνά έξω, έτσι αν μάθουν να συνεργάζονται, να σέβονται τον άλλον, να ανέχονται την διαφορετικότητα, να μην υπάρχει ξενοφοβία, όλα αυτά μεταφέρονται και έξω σίγουρα, είναι πολύ σημαντικό’.

Εντούτοις ένας εκπαιδευτικός αν και απάντησε θετικά, από την απάντηση του φάνηκε να θεωρούσε ότι η οικογένεια επηρεάζει πάρα πολύ τη συμπεριφορά του παιδιού. Ενδεικτική ήταν η απάντηση του: ‘βέβαια είναι χρήσιμες, αλλά δε μπορούμε να πούμε ότι είναι και καθοριστικές. Η οικογένεια είναι ένας μεγάλος βαθμός, ένας

μεγάλος παράγοντας που επηρεάζει το παιδί και τη κοινωνική συμβίωση έξω από το σχολείο. Σίγουρα δίνουμε ερεθίσματα, και όταν το παιδί, έχει αυτά τα ερεθίσματα παίρνει το μήνυμα ότι δεν είναι όλα ισοπεδωμένα, υπάρχουν οι αντιστάσεις, δηλαδή κάπου μέσα του βαθιά θα υπάρχει πιστεύω ένα μήνυμα και μια συμπεριφορά από κάποιους ανθρώπους όπου το είδαν με διαφορετικότητα το αντιμετωπίσανε διαφορετικά και με προσπάθεια να το εντάξουνε στο παιχνίδι μέσα από το παιχνίδι, μέσα από τις δράσεις τα παιχνίδια τα θεατρικά όλα αυτά, αφήνουν κάτι και πιστεύω ότι δε μπορούμε να το διαπιστώσουμε τώρα αλλά εν δυνάμει μπορεί το παιδί να βρει μια διαφορά στη συμπεριφορά του’.

Αξίζει να σημειωθεί η άποψη ενός άλλου συνάδελφου ο οποίος πίστευε πως περισσότερο επηρεάζονται οι μικροί σε ηλικία μαθητές καθώς όσο μεγαλύτερα είναι τα παιδιά έχουν παγιώσει τις στάσεις τους ενώ αναφέρθηκε τόσο στη μικρή διάρκεια της ώρας του μαθήματος αλλά και στην συχνότητα μέσα στην εβδομάδα, ‘πιο δεκτικά είναι τα παιδιά της τρίτης και της τετάρτης που είναι πιο μικρά ακόμα... και της πέμπτης, της έκτης βλέπεις ότι έχουν λίγο παγιώσει τις απόψεις τους και τις στάσεις τους’, ‘πιστεύω ότι δεν είναι αρκετή μια ώρα, θα έπρεπε να είναι δύο ως και τρεις ώρες τη βδομάδα, για να καλυφθούν όλα τα θέματα επαρκώς. Πιστεύω ότι μια ώρα δεν είναι επαρκής.

Τρόπος εφαρμογής

Συνεχίζοντας την έρευνα εξετάστηκαν οι τρόποι τους οποίους χρησιμοποίησαν ώστε να προσεγγίσουν τα θέματα του προγράμματος (δραστηριότητες, συζητήσεις, παιχνίδια, αναζήτηση πληροφοριών, επισκέψεις, εκδηλώσεις, άλλα...). Οι εκπαιδευτικοί για να πραγματοποιήσουν το μάθημα τους έκαναν παιχνίδια δράσης και συμμετοχής, επισκέψεις και εκδρομές ανάλογα την θεματική ενότητα, ενδεικτικά μια εκπαιδευτικός ακολούθησε τα εξής ‘ συζητήσεις σίγουρα, παιχνίδια πάντα, επισκέψεις, εκδρομές, εκδηλώσεις, ας πούμε φέτος μέχρι στιγμής έχουμε δείξει ταινίες ντοκιμαντέρ από το φεστιβάλ ameatmedia αν έχεις ακουστά. Έγινε πρώτη φορά πέρυσι το καλοκαίρι ένα φεστιβάλ με ταινίες ντοκιμαντέρ, μας τις παραχώρησαν και τις δείξαμε στα παιδιά’.

Ένας εκπαιδευτικός αναφέρθηκε στη χρήση προβολής DVD ενώ δύο συνάδελφοι του δήλωσαν ότι τα παιδιά αναζήτησαν πληροφορίες στο διαδίκτυο,

‘έχουμε κάνει και συζητήσεις και παιχνίδια, αναζήτηση πληροφοριών μέσα από το διαδίκτυο, κάποιες εκδηλώσεις και σε όλα αυτά τα παιδιά συμμετείχαν με μεγάλη χαρά’. Ένας καθηγητής έκανε ζωγραφική, χορό και θέατρο για να προσεγγίσει κάποια θέματα της Καλλιπείρας, χαρακτηριστικά απάντησε *‘ πάρα πολλές εκδηλώσεις και από το υπουργείο τεκμηριωμένες, στις πιο μικρές τάξεις το έχουμε προσεγγίσει εικαστικά με ζωγραφίες τα διάφορα παιδιά και τραγούδια, στις πιο μεγάλες τάξεις με θεατρικά και αγώνες συνεργασίας’.*

Τέλος όλοι οι καθηγητές χρησιμοποίησαν την συζήτηση πριν ή μετά το παιχνίδι ενώ εννέα από τους ερωτηθέντες κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους έκαναν χρήση της μεθόδου project με τελικό αποτέλεσμα μια εκδήλωση με συγκεκριμένα θέμα στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

Διαφορετικότητα προγράμματος

Αξιοσημείωτη ήταν η διαπίστωση από τους εκπαιδευτικούς ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονταν ότι το μάθημα της Καλλιπείρας ήταν κάτι διαφορετικό από τα υπόλοιπα μαθήματα ενώ τους άρεσε πολύ σαν αντικείμενο. Συμμετείχαν και το περίμεναν γνωρίζοντας ότι ούτε υποχρεωτικό μάθημα ήταν δηλαδή δεν είχαν απουσίες αλλά ούτε θα έπαιρναν και βαθμό. Πολλοί από τους καθηγητές υποστήριξαν ότι αυτό συνέβη διότι το πρόγραμμα πραγματευόταν ενότητες καθημερινές, που τις συναντούν τα παιδιά, έμοιαζε σε κάποια στοιχεία με την φυσική αγωγή ενώ υπήρχε πολύ πρακτικό κομμάτι, δραστηριότητες, δεν είχε πολύ θεωρία και σε κάθε μάθημα περίμεναν κάτι διαφορετικό. Ενδεικτικά παραθέτονται κάποιες απαντήσεις:

‘Η συμμετοχή παρότι ήταν πρόγραμμα δεν ήταν μάθημα, δεν είχε απουσίες, ούτε είχε βαθμό, παρόλα αυτά η συμμετοχή ήταν καθολική και ήταν και άμεση, δηλαδή τη ζητάγανε τα παιδιά. Εγώ πιστεύω ότι είναι ότι το μάθημα και τα θέματα που πραγματευόμασταν, επειδή ακριβώς είναι θέματα και προβλήματα που τα ίδια τα παιδιά ενδεχόμενος τα αντιμετωπίζουν, έχω την εντύπωση ότι τους κίνησε έτσι το ενδιαφέρον να ασχοληθούνε πιο έντονα με αυτά’

‘αυτές οι δραστηριότητες είναι διαφορετικές γιατί δεν έχουν τον χαρακτήρα του υποχρεωτικού και του συγκεκριμένου προγράμματος δηλαδή κάθε φορά τα παιδιά περιμένουν και κάτι άλλο από αυτό, οπότε

τους εκπλήσσει ευχάριστα και δεν υπάρχει η ρουτίνα που υπάρχει στα άλλα μαθήματα.

Όλοι οι μαθητές ξεχώριζαν την Καλλιπάτειρα από την φυσική αγωγή, βέβαια σε 3 περιπτώσεις στην αρχή δυσκολεύτηκαν τα παιδιά εξαιτίας της προσέγγισης του μαθήματος της Καλλιπάτειρας την προηγούμενη χρονιά. Συγκεκριμένα δόθηκαν οι εξής απαντήσεις:

‘Βεβαίως, από την πρώτη μέρα που μπήκαμε στη τάξη, το ξεκαθαρίσαμε, ότι ναι μεν είναι φυσική αγωγή αλλά έχει συζήτηση, έχει κάποια μηνύματα που θέλει να περάσει. Αν και στην αρχή τα παιδιά ήθελαν να βγουν έξω να παίξουν ποδόσφαιρο ή όπως συνηθίζουν με τον κανονικό γυμναστή τους, με τον καιρό πιστεύω ότι το κατάλαβαν’.

‘Εδώ είναι το μεγάλο πρόβλημα. Εξαρτάται από το τι κάνανε την προηγούμενη χρονιά. Αν την προηγούμενη..ας πούμε σε κάποιες τάξεις την προηγούμενη χρονιά ήταν το μάθημα σαν γυμναστική δεν έχουν καταλάβει την διαφορά. Αν όμως το προσεγγίζανε με ένα διαφορετικό τρόπο, τότε ναι έχουν καταλάβει ότι υπάρχει κάποια διαφορά. Το αν καταλάβουν τα παιδιά είναι θέμα του εκπαιδευτικού πως θα το περάσει στα παιδιά’.

‘...δυσκολεύονται πάρα πολύ, νομίζω μόνο τώρα προς το τέλος αρχίζουνε να το συνειδητοποιούνε’.

Προτάσεις εκπαιδευτικών

Πλησιάζοντας προς το τέλος της έρευνας τέθηκε το σημαντικό ερώτημα εάν το πρόγραμμα θα έχει πραγματική επίδραση στη μελλοντική συμπεριφορά των μαθητών στα θέματα που διαπραγματεύεται το πρόγραμμα. Όλοι οι καθηγητές της Καλλιπάτειρας θεώρησαν ότι θα υπάρξει κάποια αλλαγή μελλοντικά στη συμπεριφορά των μαθητών, βέβαια μεγάλο ρόλο θα έπαιζε η συνέχεια του προγράμματος αλλά και οι διάφορες επιδράσεις που θα δεχτούν μελλοντικά οι ίδιοι οι μαθητές από το περιβάλλον που ζουν. Χαρακτηριστικές ήταν κάποιες απαντήσεις όπως:

‘αν δεν ήταν μόνο μια χρονιά, και κάνουνε και φέτος και κάνουνε και τον άλλο χρόνο και στο γυμνάσιο, σίγουρα θα έχει μεγάλη επίδραση και μεγάλη διαφορά αν είναι όμως βέβαια μια χρονιά γίνεται και πέντε δε γίνεται νομίζω ότι λίγο θα τους μείνει’

‘ελπίζω ότι θα έχει επίδραση στην συμπεριφορά τους, αυτή τη στιγμή βραχυπρόθεσμα βλέπω κάποια επίδραση στη συμπεριφορά, αλλά από κει και πέρα αν κάτι γίνει και σταματήσει άμεσα δε ξέρω κατά πόσο μπορεί να τους μείνει κάτι, δηλαδή πιστεύω ότι πρέπει κατά τη διάρκεια του χρόνου στο σχολείο να υπάρχει ένα αντικείμενο που να ασχολείται με την αθλητική παιδεία, με την παιδεία των αξιών, των αρχών, του ρατσισμού, της διαφορετικότητας, αυτό είναι πολύ σημαντικό’.

‘Υπάρχουν αλλαγές στις συμπεριφορές, έχει παρατηρηθεί δηλαδή αυτό σε σχέση με παιδιά που στην αρχή του χρόνου’

‘από ότι μου χουν πει και οι διευθυντές του σχολείου ήδη τις πρώτες μέρες και τις επόμενες του σχολείου διαπίστωσαν ότι υπήρχε μια αλλαγή στη συμπεριφορά των παιδιών. Δηλαδή έκαναν κάτι και μετά σκεφτόντουσαν ότι αυτό δεν έπρεπε να το κάνω ή έχουμε μάθει έτσι ή έτσι είναι το σωστό’

‘Σίγουρα θα βοηθούσε αν υπάρχουν αν υπήρχαν και στο γυμνάσιο κάποιες ώρες γιατί και εκεί τα παιδιά είναι και σε μεγαλύτερη ηλικία και μπορούνε και περισσότερο να ασχοληθούν με την αναζήτηση, τα μικρότερα παιδιά θέλουν πάντοτε κάποια βοήθεια’.

‘πιστεύω ότι η συνέχεια πρέπει να υπάρχει μέσα από όλες τις ειδικότητες δηλαδή θα πρέπει να επιμορφωθούν όλες οι ειδικότητες και να μην περιορίζονται στεγνά στο μάθημα τους αλλά να το κάνουν με παιδαγωγικό τρόπο έτσι ώστε να μπορείς να περνάς και μηνύματα. Στο γυμνάσιο παραδείγματος χάριν οι καθηγητές να μπορούνε μέσα από το μάθημα να μην είναι μάθημα για το μάθημα, και με μηνύματα’

Απόψεις σχετικά με το πρόγραμμα

Στο τελευταίο κομμάτι της έρευνας που αφορούσε τις ερωτήσεις κλεισίματος οι εκπαιδευτικοί στην ερώτηση εάν θα ήθελαν να αλλάξει κάτι, πρότειναν

περισσότερες συνεργασίες τόσο με άλλους συναδέλφους όσο και με φορείς ώστε να υπάρχει η δυνατότητα πραγματοποίησης εκδηλώσεων. Συγκεκριμένα απάντησαν:

‘θα πρότεινα να υπάρχουν περισσότερες συνεργασίες σχολείων σε παιχνίδια, σε διάφορες οργανώσεις δράσεων’

‘πιστεύω ότι θα έπρεπε να δοθούν περισσότερες δυνατότητες όσων αφορά σε επαφή με διάφορους φορείς ε.. ότι θα έπρεπε να δοθεί η δυνατότητα για διάφορες εκδηλώσεις να υπάρχει ενημέρωση, το τι υπάρχει στο τόπο και να μη χρειάζεται ο εκπαιδευτικός συνέχεια να τα ψάχνει όλα μόνος του δηλαδή να υπάρχει λίγο, να είναι λίγο οργανωμένα και να μην είναι να μην επαφίεται όλα στη προσπάθεια του γυμναστή’.

Ανέφεραν σχετικά με τη χρηματοδότηση να είναι μεγαλύτερη, να πηγαίνει στα σχολεία πιο γρήγορα και να απλοποιηθεί το γραφειοκρατικό κομμάτι το οποίο σε κάποιες περιπτώσεις λειτουργεί ανασταλτικά για τα σχολεία που πιθανόν να ήθελαν να έχουν πρόγραμμα Καλλιπότητας. Επίσης ένας γυμναστής πρότεινε ο καθηγητής που κάνει το πρόγραμμα της Καλλιπότητας να ήταν κάθε χρονιά στο ίδιο σχολείο ώστε να γνωρίζει τα παιδιά και το τι είχαν κάνει την προηγούμενη χρονιά ώστε να κυλάει καλύτερα η όλη διαδικασία.

Αρκετοί γυμναστές στο ερώτημα τι μπορεί να προστεθεί, απάντησαν περισσότερες ώρες στην εβδομάδα, περισσότερη καθοδήγηση μέσα από σεμινάρια και επιμόρφωση αλλά και από εμπλουτισμό θεμάτων, πιο πολλά υλικά για την πραγματοποίηση του προγράμματος και καλύτερες εγκαταστάσεις. Τέλος ένας μόνο συμμετέχων στην έρευνα στην ερώτηση αν υπάρχει κάτι που πιστεύει ότι πρέπει να αφαιρεθεί, αναφέρθηκε στη θεωρία μέσα στην τάξη, *‘να αφαιρεθεί η θεωρία μέσα στην τάξη που πλέον τα παιδιά δεν την θέλουν’.*

Γενικά σχόλια

Στην τελευταία ερώτηση που αφορά τα γενικά σχόλια για το πρόγραμμα της Καλλιπότητας, τρεις από τους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι το πρόγραμμα τους έκανε

καλύτερους εκπαιδευτικούς, διεύρυνε τους ορίζοντες τους, τους έδωσε εφόδια και εμπειρία,

‘ μου έχει προσφέρει πολλά σαν καθηγητή, σαν γυμναστή, ότι έχω δει τρόπους προσέγγισης θεμάτων που δεν τους ήξερα και που με κάνουνε να αισθάνομαι καλύτερος και σαν δάσκαλος ’

‘ μένα να μεν με κούρασε περισσότερο από ότι το πρόγραμμα φυσικής αγωγής αλλά μου έδωσε και καινούριες.. ορίζοντες δουλειά ’.

Άλλοι τρεις προσθέσανε να συνεχιστεί το πρόγραμμα στο δημοτικό και ένας πρότεινε και στο γυμνάσιο, να υπάρχει άνεση και κάποια ελευθερία στο να επιλέξουν και κάποια άλλα θέματα οι εκπαιδευτικοί

‘ καλό είναι να συνεχιστεί το πρόγραμμα, είτε και από τους μόνιμους, δηλαδή ως 3^η ώρα στη φυσική αγωγή, αν μπορούσαμε να περάσουμε το μάθημα αυτό και να μπορούμε να πραγματευόμαστε έτσι ελεύθερα θέματα από μόνοι μας, μέσα από τη θεματολογία που μας δίνει το Καλλιπάτειρα, εγώ πιστεύω ότι θα ήταν πολύ καλό ’.

Ένα σημαντικό σχόλιο ήταν η παρατήρηση ενός εκπαιδευτικού για το γεγονός ότι για δύο χρόνια τα παιδιά στο σχολείο του δεν είχαν λάβει τα τετράδια της Καλλιπάτειρας και πρόσθεσε επίσης η επιδότηση να πηγαίνει πιο νωρίς στα σχολεία.

Συγκεκριμένα απάντησε:

‘ θα έλεγα ένα μελανό σημείο είναι αυτό με τα τετράδια των παιδιών ότι θα έπρεπε να τα έχουν πάρει από Σεπτέμβριο, και μετά από δύο χρόνια δε τα είχανε πάρει καθόλου τα τετράδια που είναι σημαντικό και δεύτερον θα έλεγα ότι η επιδότηση για τα project έπρεπε να αρχίζει πολύ νωρίς και όχι Φεβρουάριο Μάρτιο όταν ήδη έχει περάσει η μισή χρονιά, έτσι θα μπορούσε να γίνει καλύτερος προγραμματισμός, και με τις αγορές και του προγράμματος και γενικά να υπήρχε μεγαλύτερη

άνεση θα έλεγα στο πρόγραμμα. Κατά τα άλλα πιστεύω ότι πήγε πάρα πολύ καλά και αυτό θα φανεί τα επόμενα χρόνια τι επίδραση θα έχει στα παιδιά.

Τέλος δύο ακόμα προτάσεις οι οποίες αναφέρθηκαν είχαν διατυπωθεί και παραπάνω, αφορούσαν την σύνδεση των τελικών εκδηλώσεων που διαδραματίζονται στα σχολεία με το 'πρόγραμμα' και ο εκπαιδευτικός που καλείται να κάνει το μάθημα της Καλλιπάτειρας να είναι ο ίδιος που κάνει το μάθημα της φυσικής αγωγής ώστε να γνωρίζει τα παιδιά και να κυλάει καλύτερα το πρόγραμμα.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις καθηγητών φυσικής αγωγής για την εφαρμογή του προγράμματος Καλλιπάτειρα στο δημοτικό σχολείο, καθώς και για την αποτελεσματικότητα και αποδοχή του προγράμματος από τους μαθητές. Μέσα από τις ερωτήσεις εξοικείωσης προκύπτει ότι δεν ολοκληρώθηκαν όλες οι ενότητες του προγράμματος παρά μόνο από τρεις εκπαιδευτικούς. Αυτό ήταν αποτέλεσμα της υποκειμενικότητας των εκπαιδευτικών κατά κύριο λόγο, ανάλογα με την περιοχή που δίδασκαν, το υπόβαθρο των μαθητών τους καθώς και την επιδιωκόμενη αποτελεσματικότητα της ενότητας που επέλεξαν. Ενώ σε μια περίπτωση ένας καθηγητής λόγω της καθυστερημένης πρόσληψης του στο πρόγραμμα δεν ασχολήθηκε με όλες τις ενότητες.

Στην γενική ερώτηση προς τους ερωτηθέντες εάν θεωρούν το συγκεκριμένο πρόγραμμα χρήσιμο και απαραίτητο, η απάντηση ήταν από όλους θετική. Αυτό σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών οφείλεται στο ύφος των ενοτήτων που πραγματευόταν το μάθημα λόγω των συγκυριών της κοινωνίας στην εποχή μας. Τα παιδιά σε κάθε σχολικό περιβάλλον αντιμετωπίζουν παρόμοια προβλήματα τα οποία θα αντιμετωπίσουν και στην πραγματική κοινωνία είτε ως ενήλικοι είτε ως ανήλικοι. Μέσα από λύσεις και το βιωματικό χαρακτήρα που καθηγητής και μαθητές πραγματοποιούσαν, κατέστησε τους δεύτερους ενημερωμένους και ίσως πιο ευαισθητοποιημένους προς κάποιες καταστάσεις και προβλήματα της επικαιρότητας. Αξίζει να αναφερθεί, σύμφωνα με αναφορές από το διαδίκτυο αλλά και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, ότι σε μικρή ηλικία τα παιδιά είναι πιο δεκτικά τόσο σε νέα ερεθίσματα όσο και στην αφομοίωση απόψεων, γι' αυτό και το πρόγραμμα φαίνεται να έχει καλύτερη απόδοση στους μαθητές δημοτικού των μεσαίων τάξεων ενώ πιο δύσκολο φάνηκε να είναι το έργο των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές της τελευταίας τάξης (www.health.in.gr/baby/article.asp?articleid).

Σημαντικό βέβαια φαίνεται να είναι και το πρόβλημα που καταγράφηκε από κάποιους εκπαιδευτικούς στη δυσκολία να περαστούν όλες οι έννοιες της Καλλιπάτειρας μέσα από τα παιχνίδια. Αυτό πιθανόν να οφείλεται σύμφωνα με ορισμένο εκπαιδευτικούς στην έλλειψη επιπλέον σεμιναρίων και υποστηρικτικού υλικού.

Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι όλοι οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα αντιμετώπισαν κάποιο από τα προβλήματα που πραγματεύονταν το συγκεκριμένο μάθημα. Τις περισσότερες φορές είχε να κάνει με το ρατσισμό, την άνιση αντιμετώπιση και την διαπολιτισμικότητα. Σύμφωνα πάντα με τους εκπαιδευτικούς της Καλλιπάτειρας αυτό οφείλεται στο φαινόμενο της εποχής δηλαδή της παγκοσμιοποίησης. Φαίνεται λοιπόν πόσο σημαντική ήταν η ενημέρωση που είχε δοθεί στους εκπαιδευτικούς που πραγματοποιούσαν το πρόγραμμα, ώστε να μπορούν να οδηγήσουν τους μαθητές στην κατανόηση των προβλημάτων και των εννοιών αλλά στην στο τρόπο αντιμετώπισης. Στο συγκεκριμένο σημείο διαφαίνεται μια διαφορά τόσο στην ενημέρωση που δήλωσαν ότι είχαν οι εκπαιδευτικοί όσο και στις πηγές που επέλεξαν για να βρουν πληροφορίες ώστε να κάνουν το μάθημα τους όσο το δυνατόν καλύτερο. Οι περισσότεροι έδειξαν προτίμηση στο διαδίκτυο, ενώ μόνο τρεις αναφέρθηκαν σε βιβλία. Αυτό ίσως να οφείλεται στο ότι η χρήση πλέον του internet είναι ευρέως διαδεδομένη, δίνει δυνατότητες να αντλήσεις πληροφορίες οι οποίες μπορούν να προέρχονται από οποιαδήποτε χώρα, οποιονδήποτε συγγραφέα, για οποιοδήποτε θέμα και οποιαδήποτε χρονική στιγμή. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα άτομα που προτίμησαν βοήθεια από τα βιβλία ήταν άτομα μεγαλύτερης ηλικίας σε σχέση με αυτούς που διαχειρίζονταν το διαδίκτυο. Τέλος αυτό που πρέπει να επισημανθεί είναι η παρατήρηση ότι τα σεμινάρια θεωρήθηκαν ανεπαρκή από 2 καθηγητές ενώ μόνο ένας από τους συμμετέχοντες δήλωσε ότι έλαβε βοήθεια και κάποια ενημέρωση από πρόσωπο που ασχολούνταν με τα κοινά της κοινωνίας.

Το πόσο σημαντική είναι η ενασχόληση μέσα στο σχολείο, με θέματα όπως αυτά του προγράμματος Καλλιπάτειρα, φάνηκε από την ομοφωνία στις απαντήσεις των καθηγητών. Καθώς τα παιδιά εκτός από εκπαίδευση μέσα στο σχολείο παίρνουν και εφόδια κοινωνικού περιεχομένου, το μάθημα της Καλλιπάτειρας τους έδινε την ευκαιρία με συγκεκριμένο τρόπο να έρθουν σε επαφή με προβλήματα των καιρών και μέσα από διαδραστική διαδικασία να βρουν την λύση και το σωστό τρόπο αντιμετώπισης και χειρισμού συμπεριφοράς. Ταυτόχρονα μια σημαντική επισήμανση

αποτελεί η πρόταση που εξέφρασε ένας εκπαιδευτικός η οποία αφορούσε στην συνεργασία κοινωνικών φορέων όπως ψυχολόγων, κατά την διάρκεια του μαθήματος της Καλλιπάτειρας, ώστε να υπάρχει πιθανά καλύτερο και πιο ολοκληρωμένο αποτέλεσμα. Σύμφωνα με μαρτυρίες των ίδιων των καθηγητών που δίδασκαν το συγκεκριμένο μάθημα, αισθανόταν πίεση καθώς έπρεπε για όλα όσα αφορούσαν το μάθημα να ασχοληθούν οι ίδιοι. Από το πώς θα το διδάξουν, τι υλικά θα χρησιμοποιήσουν μέχρι πως θα οργανωθεί μία εκδήλωση ή ένα περίπατος στα πλαίσια του μαθήματος. Έπρεπε να το σκεφτούν και να οργανώσουν τα πάντα μόνοι τους, και σε θέματα τα οποία δεν γνώριζαν καθώς δεν είχαν σχέση με το αντικείμενο εργασίας τους. Επομένως ένας διαφορετικός σχεδιασμός σε σχέση με το ποια άτομα θα έπρεπε να εμπλέκονται σε επιμέρους φάσεις κατά την πραγματοποίηση του προγράμματος να οδηγούσε σε ακόμα καλύτερα αποτελέσματα όσων αφορά το διαδικαστικό κομμάτι.

Μέσα από τις ερωτήσεις που διερευνούσαν εάν οι γνώσεις και οι εμπειρίες του μαθήματος, θα αποτελούσαν χρήσιμο εφόδιο για το μέλλον των μαθητών, δεν υπήρχε καμία αρνητική απάντηση. Υπήρξαν όμως και εκπαιδευτικοί οι οποίοι εντόπισαν κάποια στοιχεία τα οποία μείωναν, κατά την άποψη τους, την θετική επίδραση του προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα η οικογένεια όπου μέσα σε αυτή μεγαλώνει και περνάει το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας το παιδί, πιθανόν το επηρεάζει περισσότερο απ' ό,τι μια ώρα μάθημα Καλλιπάτειρας. Ενδεχομένως το παιδί να μην να δέχεται τα κατάλληλα ερεθίσματα στο σχολείο, αλλά σε περίπτωση που στον οικογενειακό χώρο οι απόψεις δεν συμβαδίζουν και οι συμπεριφορές στις οποίες το παιδί είναι εκτεθειμένο είναι διαφορετικές, τότε περισσότερες πιθανότητες υπάρχουν να αφομοιωθούν από το μαθητή οι πεποιθήσεις της οικογένειας. Ένα δεύτερο στοιχείο το οποίο διαφοροποιεί τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην παραπάνω ερώτηση αποτελεί η συχνότητα της πραγματοποίησης του μαθήματος στο εβδομαδιαίο σχολικό πρόγραμμα. Η μια ώρα την εβδομάδα θεωρήθηκε από έναν εκπαιδευτικό ότι πιθανόν να επηρεάζει τα θετικά μελλοντικά αποτελέσματα.

Στο κομμάτι της έρευνας το οποίο αφορούσε τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος, ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι διαφορετικές απαντήσεις που δόθηκαν από τους ερωτηθέντες σχετικά με το ποιον τρόπο επέλεξαν για να προσεγγίσουν τις διάφορες θεματικές ενότητες. Αυτό οφείλεται στις διαφορετικές ενότητες τις οποίες ο κάθε καθηγητής επέλεξε να διδάξει στους μαθητές. Ανάλογα το αντικείμενο της

θεματικής ενότητας και την κρίση του εκπαιδευτικού, ο τελευταίος είχε να διαλέξει τρόπους όπως η συζήτηση, παιχνίδι, αναζήτηση πληροφοριών, εκθέσεις, εκδρομές, χρήση οπτικοακουστικών μέσων. Αυτό που αξίζει να αναφερθεί είναι ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν τουλάχιστον τρεις τρόπους για την προσέγγιση των θεμάτων της Καλλιπάτειρας αλλά όλοι συμπεριέλαβαν την συζήτηση. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι έπρεπε να αναλυθούν ορισμοί, καταστάσεις και οι μαθητές να μουν σε κατάσταση προβληματισμού αλλά και προβολής των απόψεων τους.

Ενθαρρυντικά ήταν και τα όσα προέκυψαν από τα αποτελέσματα, σχετικά με την κατανόηση από τους μαθητές, για το διαχωρισμό της Καλλιπάτειρας από την φυσική αγωγή αλλά και την θετική αποδοχή των δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνταν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Σύμφωνα με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, σε αυτό βοήθησε το ύψος των θεματικών ενοτήτων του προγράμματος, το οποίο σχετιζόταν τόσο με την καθημερινότητα της κοινωνίας όσο και με προβλήματα με τα οποία πολλοί μαθητές έρχονταν σε επαφή μέσα αλλά και έξω από το σχολικό περιβάλλον. Ένα συν επιπλέον αποτέλεσε το στυλ των δραστηριοτήτων. Η ύπαρξη παιχνιδιού και κινητικής δραστηριότητας πάντα έλκει και ευχαριστεί τα παιδιά.

Κατά τη διάρκεια της έρευνας, σε μια ακόμα ερώτηση διαπιστώθηκε η ομοφωνία των εκπαιδευτικών στο ερώτημα εάν το συγκεκριμένο πρόγραμμα θα είχε πραγματική επίδραση στη μελλοντική συμπεριφορά των μαθητών. Κανείς δεν αμφισβήτησε, ότι τα παιδιά θα χρησιμοποιούσαν αρκετά από αυτά που έμαθαν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, στην προσπάθειά τους είτε να επιλύσουν κάποια πιθανά μελλοντικά προβλήματα είτε να επιδείξουν μια συμπεριφορά η οποία θα χαρακτηρίζεται από σεβασμό προς τους άλλους. Παράλληλα όμως οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ενώ υποστήριζαν τα παραπάνω, φανέρωναν κάποιες αμφιβολίες σχετικά με την μειωμένη επίδραση που πιθανόν να είχε στην επίδραση της μελλοντικής συμπεριφοράς, τόσο η μικρή συχνότητα του μαθήματος της Καλλιπάτειρας στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα, όσο και ο κοινωνικός περίγυρος στον οποίο ζουν οι μαθητές. Αυτά τα δυο χαρακτηριστικά αναλύθηκαν και σε προηγούμενη ερώτηση, γεγονός που δείχνει την αξία τους και αλλά και την σημασία που θα έπρεπε να είχε δοθεί ή και να μελετηθεί για μελλοντικά παρόμοια προγράμματα.

Σημαντικά ήταν, τέλος, τα σχόλια και οι προτάσεις που διατύπωσαν οι καθηγητές της Καλλιπάτειρας γενικά για το πρόγραμμα. Κανείς δεν ανέφερε κάποιο αρνητικό σχόλιο ενώ όλοι πρότειναν τη συνέχεια του προγράμματος αλλά με περισσότερες συνεργασίες τόσο με συναδέλφους όσο και με φορείς της πολιτείας. Ένα σχόλιο το οποίο θα πρέπει να ληφθεί υπ' όψη σε μελλοντικά παρόμοια προγράμματα είναι η αύξηση της συχνότητας όσο αναφορά το εβδομαδιαίο πρόγραμμα αλλά και η κατάργηση της γραφειοκρατίας η οποία όπως δήλωσαν κάποιοι εκπαιδευτικοί λειτούργησε αρνητικά και δυσκόλεψε την ομαλή συνέχεια του προγράμματος. Τέλος η αύξηση και η άμεση καταβολή της χρηματοδότησης σε σχολικές δραστηριότητες τέτοιου χαρακτήρα είναι οι τελευταίες προτάσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα άνοιξε τους ορίζοντες στην διδασκαλία και στην διαφορετικότητα μέσα στην σχολική κοινότητα. Όλοι σχεδόν οι καθηγητές φυσικής αγωγής οι οποίοι κλήθηκαν να διδάξουν ένα διαφορετικό αντικείμενο από αυτό στο οποίο εκπαιδεύτηκαν, συνδυασμένο με έννοιες όμως που όλους αφορούν, δήλωσαν ότι τους βοήθησε να γίνουν καλύτεροι εκπαιδευτικοί, ένιωσαν ανταμοιβή και ικανοποίηση από τα αποτελέσματα για όλη την προσπάθεια που κατέβαλαν σε κάτι πρωτόγνωρο για τους ίδιους ενώ η εμπειρία και τα εφόδια που εισέπραξαν θεωρούν ότι θα τους βοηθήσει μελλοντικά και ως εκπαιδευτικούς αλλά και ως ανθρώπους.

Συμπεράσματα

Σύμφωνα λοιπόν, με όσα προέκυψαν από τα αποτελέσματα και τη συζήτηση η έρευνα κατέληξε στα εξής συμπεράσματα:

- 3 στους 10 ολοκλήρωσαν όλες τις ενότητες
- Οι περισσότεροι ασχολήθηκαν με το ρατσισμό, τη διαπολιτισμικότητα, και την ισότητα
- 2 εκπαιδευτικοί επέλεξαν την ενότητα που σχετιζόταν με άτομα με ειδικές ανάγκες
- Οι 9 στους 10 επέλεξαν την ενότητα διδασκαλίας επηρεαζόμενοι και από το υπόβαθρο περιοχής

- Όλοι βρήκαν το πρόγραμμα χρήσιμο καθώς ήταν βιωματικό και υπήρχε επαφή με προβλήματα εποχής
- Σημαντική η θεματολογία
- Η ηλικία παιδιών βοήθησε στην ευαισθητοποίηση τους
- Όλοι αντιμετώπισαν κάποιο από τα προβλήματα της θεματολογίας
- Η ενημέρωση των εκπαιδευτικών έγινε από το σεμινάριο, διαδίκτυο, μμε, βιβλία, συζητήσεις συναδέλφων
- Ένας εκπαιδευτικός δέχτηκε βοήθεια από άτομο ενασχόλησης με κοινά
- Δύο θεώρησαν ότι το σεμινάριο δεν ήταν επαρκή

ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΑ

- Γνώσεις – εμπειρίες θα οδηγήσουν σε μια καλύτερη συμπεριφορά
- Η οικογένεια επηρεάζει
- Μείον: λίγες ώρες, μικρή συχνότητα του μαθήματος

ΤΡΟΠΟΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

- Παιχνίδια δράσης κ συμμετοχής
- Επισκέψεις κ εκδρομές
- Συζήτηση
- Προβολή dvd, διαδίκτυο
- Μέθοδο project
- Οι μαθητές ενδιαφέρονταν κ απολάμβαναν το μάθημα ενώ αντιλαμβάνονταν τη διαφορά ‘Καλλιπάτειρας’ με Φ.Α.
- 3 περιπτώσεις δυσκολίας λόγω διαφορετικής προσέγγισης μαθήματος από άλλο εκπαιδευτικό την προηγούμενη χρονιά

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

- Για μελλοντική επίδραση στη συμπεριφορά χρειάζεται η συνέχιση του προγράμματος
- Επιπλέον ώρες διδασκαλεία στις πρώτες τάξεις γυμνασίου
Επίσης....
- Ελευθερία επιλογής νέων θεματικών ενοτήτων
- Συνεργασία με φορείς κ εξειδίκευση άλλων ειδικοτήτων

- Μεγαλύτερη, ταχύτερη κ απλοποίηση διαδικασίας της χρηματοδότησης
- Ίδιος εκπαιδευτικός κάθε χρονιά στο ίδιο σχολείο
- Καθοδήγηση- εμπλουτισμός υλικού- καλύτερες εγκαταστάσεις
- Αφαίρεση θεωρίας μέσα στη τάξη

Το πρόγραμμα σύμφωνα με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς είχε όφελος και για τους ίδιους.

Προτάσεις

Μελλοντικά μία συνέχεια αυτής της έρευνας σχετικά με το πρόγραμμα της Καλλιπάτειρας θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί σε σχολεία που διδάχθηκαν το μάθημα, να διερευνηθεί εάν μαθητές που το παρακολούθησαν, θυμούνται στοιχεία από το πρόγραμμα αλλά και ποια συμπεριφορά θα επιδείκνυαν σε κάποιες καταστάσεις οι οποίες θα σχετίζονται με τους προβληματισμούς της Καλλιπάτειρας. Με αυτό τον τρόπο θα μπορούσε να καταγραφεί η επίδραση του προγράμματος στην μελλοντική συμπεριφορά των μαθητών. Ενώ αυτονόητο θεωρείτε όχι μόνο ή συνέχιση του συγκεκριμένου προγράμματος καθώς διαπιστώθηκε από μαθητές, καθηγητές αλλά και γονείς θετική στάση, αλλά και η πραγματοποίηση άλλων παρόμοιων διαδραστικών προγραμμάτων που περικλείει σε συνεργασία γονείς, μαθητές, φορείς, εκπαιδευτικούς και δίνει την δυνατότητα στο μαθητή όχι να ακούει και να αποδέχεται γνώμες άλλων και θεωρίες που αδυνατεί να τις κατανοήσει, αλλά να συμμετέχει, να προσπαθεί και να διαπιστώνει ότι για ότι μελλοντικά θα πράττει και θα πιστεύει θα είναι και έργο δικό του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Amabile, T.M. (1996). *Creativity in Context*. Colorado: Westview Press.
- Barrett, M. (1989). Gender and class: Marxist feminist perspectives on education. In Arnot, M & Weiner, G. (eds) *Gender and the politics of schooling*. London, The Open University
- ΓΛΩΣΣΑΡΙΟ «Όργανα, πολιτικές και διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Ένωσης», Υπηρεσία Επισημών Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Λουξεμβούργο 2000
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, έκδοση 2η, Αθήνα: Ατραπός.
- Cole, M. (1989). Class, gender and race. In Cole, M. (ed) (1989). *Education for equality*. London, Routledge
- Delamont, S. (1980). *Sex roles and the school*, N. York, Methuen & Co.
- Δεληγιάννη, Β. και Ζιώγου, Σ. (1998). Ενημέρωση, στάσεις και αξίες των μελλοντικών εκπαιδευτικών για τη θέση των ανδρών και των γυναικών στην ελληνική κοινωνία: διχοτομήσεις και διαφορές. Στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (επιμ.), *Γυναίκες και ιδιότητα του πολίτη*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Δεληγιάννη, Β., Σακκά, Δ., Ψάλτη, Α., Φρόση, Λ., Αρκουμάνη, Σ., Στογιαννίδου, Α., Συγκολλίτου, Ε. (2000). *Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής: Τελική Έκθεση*. Α.Π.Θ και Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Υπουργείο Παιδείας.
- Dillabough, J.A. & Arnot, M. (2000). Feminist sociology of education: dynamics, debates and directions. In Demaine, J. (ed) *Sociology of education today*: MacMillan

Έκθεση του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης
"Τα φαινόμενα ρατσισμού αυξάνονται στην Ευρώπη"
2007. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τύπο:
<http://www.unhchr.ch/html/intlinst.htm>

Έκθεση του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης
"Τα φαινόμενα ρατσισμού αυξάνονται στην Ευρώπη"
2006. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τύπο:
<http://www.unhchr.ch/html/intlinst.htm>

International Human Rights Instruments. Retrived 8/07/2007 from,
<http://www.unhchr.ch/html/intlinst.htm>

Ιωαννίδη Β. (2002). Η εκπαίδευση ως μέσο αποτροπής κοινωνικού αποκλεισμού. Η περίπτωση των Ιδρυμάτων Αγωγής ανηλίκων. *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*, τόμ. Β', σσ. 738-753, Αθήνα

Hoge, J. (1996). *Effective elementary social studies*. Wadsworth Pub.

Καβουνίδη, Τ. (1998): Κοινωνικός αποκλεισμός: Έννοια, κοινοτικές πρωτοβουλίες. *Ελληνική εμπειρία και διλλήματα πολιτικής, δημοσιευμένο στο Έκθεση για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο: Διαστάσεις του κοινωνικού αποκλεισμού στην Ελλάδα*. Έκδοση ΕΚΚΕ, τ. Β', σελ. 47-79

Καλλιτσουνάκη, Ε. (2007). "Το Φαινόμενο του Ρατσισμού και της Ξενοφοβίας προς τους Μετανάστες: Μια Μεθοδολογική Προσέγγιση στο Σχολικό Περιβάλλον του Δήμου Ρεθύμνης" Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τύπο: www.pathfinder.gr

Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (1998). *Διαπολιτισμική Αγωγή*, έκδοση 4^η. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Κανταρτζή Ε. (1996). Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο: Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των δύο φύλων. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 88, 39-48.
- Καραμάνου, Α. (2005). Κοινωνικά δικαιώματα στην ΕΕ. *Η αρχή της ισότητας ανδρών και γυναικών στην απασχόληση*. Αθήνα.
- Καυταντζόγλου, Ι. (2006). Κοινωνικός αποκλεισμός: εντός, εκτός και υπό. *Θεωρητικές, ιστορικές και πολιτικές καταβολές μιας διαφορούμενης έννοιας*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Kessler, S., Ashenden, D.J., Connell, R.W. and Dowsett, G.W., (1985). Gender relations in secondary schooling. *Sociology of education*, Vol. 58, pp.34- 48
- Κούλη & Παπαϊωάννου (2006). Διαπολιτισμική Προσέγγιση στη Φυσική Αγωγή. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 4 (2), 168 – 181
- Κούσουλας, Φ. (2005). Διαπολιτισμική αγωγή στο δημοτικό σχολείο: πώς την αντιλαμβάνονται οι μαθητές κ ο ρόλος της δημιουργικής τους σκέψης. *Ανακοίνωση στο 8^ο διεθνές συνέδριο: «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Ελληνικά ως δεύτερη ξένη γλώσσα*.
- Μοσκοφόγλου Μ. (1996). Συναισθήματα, στάσεις και προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τα αγόρια και τα κορίτσια στο μάθημα των μαθηματικών, στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννίτσας, Α. Καραθανάση (επιμ.) *Διαφυλικές Σχέσεις*, β' τόμος, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μουργελά, Ε. (2007). Καταπάτηση ανθρωπίνων δικαιωμάτων: Μία υπόθεση των νέων ή όχι;), *ε.μμεις*

Μπαλτατζής, Δ., Η αναγκαιότητα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο σύγχρονο Δημοτικό Σχολείο. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τύπο: www.Curry.edschool.com

Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο – Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ξενοφοβία σε μαθητές Λυκείου, 20 Φεβ. 06, Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τύπο: <http://www.Pathfinder.gr>

O'Brien, M. with Brodribb, S., Defingos, M., Forman, F., Gibson, L., Khayatt, D., Kinsman, G. (1983). *Feminism and education: a critical review essay. Women and education, Vol. 12, No. 3, pp.3-13*

Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, 10 Δεκεμβρίου 1948, Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τύπο: <http://www.gnu.org/copyleft/fdl.html>

Παπαχρήστος, Κ. (2007). Η Διαπολιτισμικότητα αφορά το Ολοήμερο Σχολείο; Οι απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τύπο: www.trinity.edu.gr

Πασχαλιώρη, Β. (2007). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: θεωρητικές και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τύπο: www.trinity.edu.gr

Payne, I. (1988). Sexist ideology and education. In Spender, D., & Sarah, E. (eds), *Learning to lose*. London: The Women's Press. pp.32-48

Robinson, K. (1992). Class-room Discipline: power, resistance and gender. A look at teacher perspectives. *Gender and Education, Vol. 4, No. 3, pp. 273-287*

- Romao, I. (1985). Αλλάζοντας τις αντιλήψεις δασκάλων και μαθητών για τους ρόλους των δύο φύλων, στο Ισότητα και Εκπαίδευση. *Πρακτικά Συνεδρίου*, σσ. 75-90, Θεσσαλονίκη.
- Σαββίδου, Τ. (1996). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαφοροποίηση των δύο φύλων. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 86, 35-46.
- Σερμάκη, Ι., Παπαδημητρίου, Κ., Δημητρίου, Κ. & Ταξιλδάρης Κ. (2003). Απόψεις Μαθητών Δημοτικού και Γυμνασίου της Θράκης για το Μάθημα της Ολυμπιακής Παιδείας. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*-τόμος 2 (1), 40 – 50
- Σιδηροπούλου-Δημακου Δ. (1990). *Ο προσανατολισμός της Ελληνίδας στη μέση τεχνική εκπαίδευση, όπως διαμορφώνεται από τον κοινωνικό και επαγγελματικό ρόλο της γυναίκας*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών, Τομέας Παιδαγωγικής.
- Stanworth, M. (1986). *Gender and Schooling*, London
- Σταυρίδου, Ε., Σολομωνίδου Χ. και Σαχινίδου Ν. (1999). Συγκλίσεις και αποκλίσεις στις απόψεις ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία και μάθηση των Φυσικών Επιστημών στο Δημοτικό Σχολείο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 29, 169-190.
- Suh, B.K. & Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education*, 119(4), 723-727.
- Τσαούση, Α., (2006). Κοινωνική στρωμάτωση – Κοινωνική ανισότητα. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: www.europa.eu.int
- Τσιάκαλος, Γ. (1998). Κοινωνικός αποκλεισμός: Η ελληνική εμπειρία. *Κέντρο*

Φρόση, Λ. (2000). Τα κορίτσια μελετούν, τα αγόρια αποδίδουν: εικόνες εκπαιδευτικών για τους εφήβους των δύο φύλων, στο Σχολείο, Διαδικασίες μετάβασης και Ταυτότητες φύλου. *Πρακτικά ημερίδας*. Θεσσαλονίκη.

Φρόση, Λ., Κουϊμτζή, Ε., Παπαδήμου, Π., (2001). *Ο παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*.

Χαραμής, Π., (2006). Μετανάστες και κοινωνικός αποκλεισμός: Ο ρόλος του σχολείου. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: www.3gym-kerats.att.sch.gr

(<http://el.wikipedia.org/wiki/>)

(www.help-net.gr/forum)

(www.pspa.uoa.gr)

(www.health.in.gr/baby/article.asp?articleid)

(www.uoi.gr/servises/epeaek).

(www.iERG.csd.auth.gr/iERG/presentations/evaluation.ppt).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Εισαγωγικές ερωτήσεις εξοικείωσης

1. Πόσο καιρό διδάσκει τα μαθήματα Καλλιπάτειρας στο σχολείο;
2. Με ποια θέματα έχετε ασχοληθεί μέχρι σήμερα; Ολοκληρώσατε όλες τις ενότητες την περασμένη χρονιά; Υπάρχουν κάποια θέματα με τα οποία ασχολείσαι περισσότερο; Γιατί;
3. Πως σου φαίνεται γενικά αυτό το πρόγραμμα; Το βρίσκεις χρήσιμο; Απαραίτητο;

Ερωτήσεις για το περιεχόμενο

1. Πόσο σημαντικά θεωρείς τα θέματα με τα οποία ασχολείται το πρόγραμμα; (Ανθρώπινα δικαιώματα, Δια-πολιτισμικότητα, Ρατσισμός και Ξενοφοβία, Φύλα και Ισότητα, Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνικός Αποκλεισμός)
2. Έχεις αντιμετωπίσει μέχρι σήμερα στην καθημερινότητα του σχολείου κάποιο από αυτά τα θέματα; (διευκρινιστικές ερωτήσεις με επεξηγήσεις π.χ. άνιση αντιμετώπιση αγοριών κοριτσιών, δυσκολίες με παιδιά από άλλες χώρες, αποκλεισμός παιδιών λόγω κάποιων χαρακτηριστικών τους –ειδικές ανάγκες- κ.λπ.)
3. Έχεις ενημέρωση για τέτοιου είδους προβλήματα (τι συμβαίνει, πως αντιμετωπίζονται στην καθημερινή μας ζωή) από κάποιες άλλες πηγές; (βιβλία, διαδίκτυο, περιοδικά, επιμορφώσεις, σεμινάρια, φίλους, εκπαιδευτικούς, ΜΜΕ). Από πού; Τι ακριβώς;
4. Χρειάζεται να ασχολούμαστε με τέτοιου είδους θέματα μέσα στο σχολείο; Γιατί;
5. Οι γνώσεις και εμπειρίες που αποκομίζουν οι μαθητές μέσα από το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα πιστεύεις ότι θα τους είναι χρήσιμες και για τη ζωή τους έξω από το σχολείο; Για το μέλλον;

Ερωτήσεις για τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος

1. Με ποιους τρόπους έχετε μέχρι σήμερα προσεγγίσει τα θέματα του προγράμματος; (τι δραστηριότητες ακριβώς έχετε κάνει; π.χ. συζητήσεις, παιχνίδια, αναζήτηση πληροφοριών, επισκέψεις, εκδηλώσεις, άλλα...). Περιγράψτε....

2. Διαφέρουν αυτές οι δραστηριότητες από τα άλλα μαθήματα ή οι μαθητές (αυτές τις δραστηριότητες) τις αντιμετωπίζουν όπως και τα άλλα μαθήματα π.χ ιστορία, μαθηματικά, γυμναστική, κ.λπ. Που οφείλεται;
3. Νομίζεται ότι το πρόγραμμα θα έχει πραγματική επίδραση στη μελλοντική συμπεριφορά των μαθητών στα θέματα που διαπραγματεύεται το πρόγραμμα;

Ερωτήσεις κλεισίματος

1. Τι θα πρότεινες να αλλάξει, προστεθεί, αφαιρεθεί, από το πρόγραμμα;
2. Τι άλλο έχεις να προσθέσεις σχετικά με το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα;